**Содержание**

Введение

Глава 1. Проблема развития речи в психолого-педагогических исследованиях

1.1 Основные взгляды психологов и педагогов на развитие речи

1.2 Уровень сформированности связной речи у детей с ОНР

Глава 2. Исследование уровня сформированности навыка пересказа учащихся с общим недоразвитием речи

2.1 Организация и содержание исследования уровня сформированности связной речи детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи

2.2 Результаты исследования и их анализ

Заключение

Список литературы

Приложение

**Введение**

Одним из важнейших показателей уровня культуры человека, его мышления, интеллекта является речь. Возникнув впервые в раннем детстве в виде отдельных слов, не имеющих еще четкого грамматического оформления, речь постепенно обогащается и усложняется.

Дар слова – важнейший дар, дающий возможность постигнуть радость познания и общения.

Речь – это вид деятельности человека, реализации мышления на основе использования средств языка (слов, их сочетаний, предложений). Речь выполняет функции общения и сообщения, эмоционального самовыражения и воздействия на других людей. Но, к сожалению, не каждому дано в полной мере освоить это богатство.

Проблема развития речи является одной из самых актуальных в работе с детьми с нарушениями речи.

Особенности развития детей с ОНР, ограничивают представление ребенка об окружающем мире, не способствуют развитию потребности в речевом общении, обуславливают замедленное и качественное своеобразие процесса речевого развития.

Темп развития речи детей замедлен, а речевая активность недостаточна из-за бедности, ограниченности, примитивности, недостаточности речевых средств.

Поэтому вопросы формирования связной устной речи у детей с тяжелыми нарушениями речи в процессе обучения их пересказу приобретают особую актуальность в специальной (коррекционной) школе V вида.

При овладении словесной системой перестраиваются все основные психические процессы у ребенка.

Слово оказывается, таким образом, мощным фактором, формирующим психическую деятельность, совершенствующим отражение действительности и создающим новые формы внимания, памяти и воображения, мышления и действия.

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

Программы школы предусматривают учебные занятия по развитию речи, в частности по формированию связной речи в начальных классах на уроках и индивидуальных занятиях.

Связь между особенностями речевого развития и уровня сформированности пересказа у учащихся раскрыта в исследованиях Беляковой Л.И., Воробьевой В.К., Выготского Л.С., Гальперина П.Я., Глухова В.П., Ефименковой Л.Н. Жаренковой Г.И., Жинкина Н.И., Зееман М., Зиндер Л.В., Леонтьева А.А., Новиковой Е.В., Пиаже Ж., и др.

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

Умение связно передавать свои мысли – один из главных показателей владения языком. Создание связного развернутого высказывания представляет собой процесс, требующий собранности, сосредоточенности говорящего ребенка, хорошей предварительной подготовки, значительных волевых усилий, композиционных, логических и речевых умений.

Однако теоретический анализ литературы показал, что вопросы, непосредственно связанные с формированием связной устной речи в процессе обучения пересказу, разработаны недостаточно. Поэтому необходим поиск методов и приемов, которые позволят оптимизировать процесс формирования связной устной речи с помощью пересказа и будут способствовать дальнейшему развитию ребенка.

Цель данной работы – изучить уровень сформированности навыка пересказа, а также выявить состояние связной речи учащихся 1-го класса с ОНР.

Объект исследования – учащиеся 1-го класса с общим недоразвитием речи.

Предмет исследования – уровень сформированности навыка пересказа.

Проблема исследования – выявление уровня сформированности навыка пересказа у учащихся 1-го класса с общим недоразвитием речи.

Гипотеза исследования - уровень сформированности связной речи учащихся 1 класса с ОНР ниже, чем у учащихся общеобразовательной школы.

Исходя из цели и гипотезы, были сформулированы задачи исследования:

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую и методическую литературу по данной теме.
2. Дать характеристику общему недоразвитию речи;
3. Подобрать диагностический материал для выявления уровня развития связной речи учащихся 1-го класса с ОНР.
4. Провести экспериментальную работу.
5. Проанализировать результаты исследования.

Методы:

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

Методологической основой нашего исследования являются разработки отечественных психологов по проблеме общего недоразвития речи – Выготского Л.С., Гальперина П.Я., Лурии Р.А.

Экспериментальная база исследования: Муниципальное специальное (коррекционное) общеобразовательное учреждение для обучающихся, воспитанников с отклонениями в развитии «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа - школа интернат № 4 для детей с тяжелыми нарушениями речи города Барнаула».

Исследование проводилось с 1 марта по 12 мая 2009 года и состояло из семи этапов:

* изучение методической литературы по исследуемой проблеме;
* определение методики исследования;
* подготовка к исследованию, разработка хода эксперимента и наглядного материала;
* обследование уровня сформированности связной речи учащихся 1 класса с ОНР;
* обработка результатов;
* анализ результатов;
* соотнесение полученных результатов с выдвинутой в исследовании гипотезой.

Практическая значимость исследования заключается в том, что данная работа может быть использована педагогами, психологами и другими специалистами в работе со старшими дошкольниками, имеющими общее недоразвитие речи.

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

**Глава 1. Проблема развития речи в психолого-педагогических исследованиях**

1.1 Основные взгляды психологов и педагогов на развитие речи

Многие психологи и педагоги уделяли большое внимание проблеме развития речи. Среди них такой выдающийся психолог как Лев Семенович Выготский [13, с.51]. По его мнению, речь является необходимым компонентом любой деятельности, даже детский рисунок он считал своеобразной речью малыша. На основе длительного изучения процессов мышления и речи, Л.С. Выготский пришел к следующему выводу: «Значение слова оказывается одновременно речевым и интеллектуальным феноменом… оно есть единство слова и мысли» [13, с.178]. Главное, что сделал Л.С. Выготский, попытался на основе исследований построить целостную психолингвистическую теорию. Он также является основоположником теории общественно-исторического происхождения высших психических функций у человека.

Последователь Л.С. Выготского А.Н. Леонтьев [33, с.128] раскрыл психологическую природу речи:

1. Речь занимает центральное место в процессе психического развития.
2. Речь имеет полифункциональный характер; речи присущи коммуникативная функция, индикативная и интеллектуальная, сигнификативная функция; все эти функции связаны между собой.
3. Речь является полиморфной деятельностью, выступая то как громкая коммуникативная, то как громкая, на не несущая прямой коммуникативной
4. функции, то, как речь внутренняя. Эти формы могут переходить одна в другую.
5. В речи следует различать ее физическую сторону, ее форму, ее смысловую сторону.
6. Слово имеет предметную отнесенность и значение, то есть является носителем обобщения.
7. Процесс развития речи – это процесс действительного развития, который, будучи внутренне связан с развитием мышления и сознания, охватывает все перечисленные функции, стороны и связи слова [10, с.64].

Известный ученый-лингвист А.Н. Гвоздев [16, с.72] в течение многих лет изучал онтогенез детской речи от 1 года до 9 лет. Основной его замысел – через процессы овладения речью и языком в детском возрасте проникнуть глубже в закономерности самого языка и понять перспективы его развития. Таким образом, А.Н.Гвоздев основал подлинно лингвистическое направление в изучении детской речи.

Главными направлениями исследований С.Л. Рубинштейна [33, с.80] являются философские проблемы психологии. Как и Л.С.Выготский, С.Л.Рубинштейн считал, что основным и определяющим для речи является ее отношение к мышлению. В своей работе он изучает соотнесение мышления и речи , а также развитие речи детей и говорит, что «ребенок нормально овладевает речью, пользуясь речью в процессе общения, а не изучая ее в процессе учения» [33, с.460].

Психолог Д.Б. Эльконин [34, с.93] полагает, что речь необходимо рассматривать не как функцию, а как особый предмет, которым ребенок овладевает так же как и другими орудиями.

Но не только психологи и лингвисты уделяли большое внимание вопросам речевого развития. Огромный вклад в развитие речи детей внесли педагоги. Великий славянский педагог, основоположник педагогики нового времени – Ян Амос Коменский [16, с.31] разработал педагогическую систему, учитывающую особенности естественного развития детей. Коменский дает рекомендации по формированию речи: «до трех лет главное внимание необходимо уделять правильному произношению, на 4-5-6 годах – обогащению речи» [16, с.127].

Особая роль в создании системы первоначального обучения языку принадлежит Константину Дмитриевичу Ушинскому [34, с.103]. В основу своей педагогической системы он положил идею народности воспитания, считая, что дети с самого раннего возраста должны усваивать элементы народной культуры, овладевать родным языком, знакомиться с произведениями устного народного творчества. В «Родном слове» К.Д.Ушинский писал: «Язык есть самая живая, самая обильная и прочная связь, соединяющая отжившие, живущие и будущие поколения народа в одно великое, историческое живое целое» [34, с.147].

В родном языке Ушинский средство развития умственных и нравственных сил ребенка. Его основные труды обращены к начальной школе.

Развитие методики развития речи детей связано с именами последователей К.Д.Ушинского.

Наиболее полно вопросы речевого развития детей представлены в трудах видного педагога Елизаветы Ивановны Тихеевой [34, с.121], создавшей систему работы по развитию речи, в основу которой были положены прогрессивные идеи западной и русской педагогики. Рассматривая развитие речи в неразрывной связи с формированием личности ребенка, она определила основные задачи, содержание и методику обучения родной речи на материале ознакомления с природой и окружающей жизнью. По существу, она положили начало методики развития речи как науки.

Теоретическую основу, разработанную Е.И.Тихеевой, составляют следующие принципы:

1. Развитие речи осуществляется в единстве с умственным развитием.
2. Речь детей развивается в социальной среде, в процессе общения со взрослыми и сверстниками.
3. Руководство развитием речи должно охватывать все периоды жизни.
4. Обучение на специальных занятиях является необходимым и важным средством речевого развития [34, 136].

Большое влияние на развитие методики оказала Евгения Александровна Флерина [34, с. 83]. Область ее исследования: эстетическое воспитание школьников средствами изобразительного искусства и художественного слова. Ее основные труды посвящены вопросам методики художественного чтения и рассказывания детям; она также является автором учебных пособий по методике развития речи младших школьников для учащихся педагогических училищ и ВУЗов.

Опираясь на проведенные исследования вышеназванных ученых, рассмотрим уровень формирования монологической речи.

Устная монологическая речь – это более сложная форма речи, которая, по мнению Л.С. Выготского, представляет определенную композиционную сложность [14, с.144]. Монолог – это последовательное, связное изложение мыслей, знаний одним человеком без опоры на речь собеседника.

Как отмечает О.С.Ушакова, «формирование умений и навыков монологической речи требует обязательного таких ее качеств, как связность и целостность, которые тесно связаны между собой и характеризуется коммуникативной направленностью, логикой изложения, структурой, а также определенной организацией языковых средств» [42, с.12].

Монологическая речь – это развернутая речь человека, обращенная к другим людям. Монолог зависит от того, какие задачи ставит перед собой говорящий и в какой вид конкретной деятельности включена эта речь.

Л.С. Выготский говорит о том, что монолог представляет собой высшую, более сложную форму речи, чем диалог [14, с. 94]. М.Р. Львов указывает на то, что с психологической точки зрения монолог неестественен, так как согласно теории коммуникации и речевых актов, речь должна иметь адресата, должна быть обращена к собеседнику [13, с. 127]. Реакция собеседника позволяет говорящему корректировать свои высказывания по ходу сообщения: опускать уже известное, дополнять и развертывать неизвестное или недостаточно понятное.

Монологическая речь, кроме языковых средств, располагает еще целым рядом дополнительных выразительных средств, которые выделяют новое и важное. Различная информация и мимика могут придавать разный смысл одинаковым синтаксическим конструкциям.

Для монологической речи характерна своя специфика: в ней сильны мотивы самовыражения личности, ослаблена установка на ответ, композиция и структура строже, а организация выше, чем в диалогической речи. Монолог характеризуется относительной завершенностью.

По способу передачи информации с помощью монологической речи выделяются следующие высказывания:

* описание;
* повествование;
* рассуждение.

Описание – это специальный текст, который начинается с общего тезиса, определяющего или называющего предмет или объект, затем идет перечисление признаков, свойств, качеств и завершает итоговая фраза, оценивающая предмет или выражающая отношение к нему. Описание отличается статичностью.

Повествование – это сюжет, развертывающийся во времени и в логической последовательности. Основное назначение повествования – передать развитие действия или состояние предмета.

Рассуждение – это текст, включающий причинно- следственные конструкции, вопросы, оценку. Оно содержит тезис, доказательство выдвинутого положения и вывод, который из него следует. В рассуждении может доказываться не одно, а несколько положений и может быть сделано несколько выводов.

О.С. Ушакова считает, что приведенные типы высказываний могут встречаться в контаминированном (смешанном) виде, когда элементы описания или рассуждения включаются в повествование или, наоборот [23, с. 14].

Монологическая речь требует специальных умений и речевой культуры (речевых норм) не только от того, кто ее строит, но и от слушающих. Человек, произносящий монолог, ответственен за то, чтобы его поняли слушатели, поэтому Л.А. Венгер обращает внимание на то, что необходимо учитывать все возникающие реакции на монолог, осознавать то, как речь воспринимается теми, на кого она направлена [9, с.97].

На начальном этапе обучаемые овладевают основами монологического высказывания разных видов: повествования, рассуждения, описания.

Формирование умений и навыков монологической речи требует обязательного развития таких ее качеств, как связность и целостность, которые тесно связаны между собой и характеризуются коммуникативной направленностью, логикой изложения, структурой, а также определенной организацией языковых средств. Связность речи может быть сформирована на основе представлений о структуре высказывания и ее особенностях в каждом типе текста, а также о способах внутритекстовой связи.

При обучении детей построению развернутого высказывания необходимо формировать у них элементарные знания о структуре текста (начало, середина, конец) и представления о способах (средствах) связи между предложениями и структурными частями высказывания. Именно способы связи между предложениями выступают как одно из важных условий формирования связности речевого высказывания. В любом законченном высказывании существуют наиболее типичные способы соединения фраз. Самый распространенный из них - цепная связь. Основными средствами этой связи являются местоимения, лексический повтор, синонимическая замена. Цепная связь делает речь более гибкой и разнообразной, так как, овладевая этим способом, дети учатся избегать повторений одних и тех же слов и конструкций. Предложения могут соединяться и с помощью параллельной связи, когда они не сцепляются, а сопоставляются или даже противопоставляются.

На начальном этапе обучения построению связных монологических текстов необходимо развивать умение раскрыть тему и основную мысль высказывания, умение озаглавить текст.

Большую роль в организации связного высказывания играет интонация, поэтому развитие умения правильно использовать интонацию отдельного предложения способствует оформлению структурного единства и смысловой законченности текста в целом.

Рассмотрим основные типы упражнений, направленные на развитие монологических умений.

Первыми по распространенности упражнениями являются упражнения, выполняемые по тексту и в связи с текстом. По характеру использования языкового материала текста, по точности и полноте изложения мыслей текста различаются:

* упражнение на воспроизведение содержания и языковых форм текста без существенных изменений: пересказ – воспроизведение текста полное и точное.
* пересказ с некоторыми изменениями в содержании либо в языковых средствах, т.е. частичная трансформация по плану, составленному обучаемыми либо уже данному; по вопросам к тексту; по ключевым словам и т.д.
* упражнения на трансформацию: языковой формы, содержания текста.

Эти упражнения направлены в основном на овладение элементарными умениями монологической речи и попутно на усвоение языкового материала, поэтому их можно рассматривать как подготовительные монологические упражнения репродуктивного характера.

**1.2 Уровень сформированности связной речи у детей с ОНР**

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

Несмотря на различную природу дефектов, у детей с общим недоразвитием речи имеются типичные проявления, указывающие на системное нарушение речевой деятельности. Одним из ведущих признаков является более позднее начало речи: первые слова проявляются к 3-4, а иногда и к 5 годам. Речь аграмматична и недостаточно фонетически оформлена. Наиболее выразительным показателем является отставание экспрессивной речи при относительно благополучном, на первый взгляд, понимании обращенной речи. Речь этих детей малопонятна. Наблюдается недостаточная речевая активность, которая с возрастом, без специального обучения, резко падает. Однако дети достаточно критичны к своему дефекту.

Неполноценная речевая деятельность накладывает отпечаток на формирование у детей сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы. Отмечается недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения. При относительно сохранной смысловой, логической памяти у детей снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания. Они забывают сложные инструкции, элементы и последовательность заданий.

У наиболее слабых детей низкая активность припоминания может сочетаться с ограниченными возможностями развития познавательной деятельности.

Наряду с общей соматической ослабленностью им присуще и некоторое отставание в развитии двигательной сферы, которая характеризуется плохой координацией движений, неуверенностью в выполнении дозированных движений, снижением скорости и ловкости выполнения. Наибольшие трудности выявляются при выполнении движений по словесной инструкции.

Детей с общим недоразвитием речи следует отличать от детей, имеющих сходные состояния – временную задержку речевого развития. При этом следует иметь в виду, что у детей с общим недоразвитием речи в обычные сроки развивается понимание обиходно-разговорной речи, интерес к игровой и предметной деятельности, эмоционально избирательное отношение к окружающему миру.

У детей с задержкой речевого развития характер речевых ошибок менее специфичен, чем при общем недоразвитии речи. Преобладают ошибки типа смешения продуктивной и непродуктивной форм множественного числа («стулы»), унификация окончаний родительного падежа множественного числа («карандашов», «птичков»). У этих детей отстает от нормы объем речевых навыков, для них характерны ошибки, свойственные детям более младшего возраста.

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

Первый уровень речевого развития. Речевые средства общения крайне ограничены. Активный словарь детей состоит из небольшого количества нечетко произносимых обиходных слов, звукоподражаний и звуковых комплексов. Широко используются указательные жесты, мимика. Дети пользуются одним и тем же комплексом для обозначения предметов, действий, качеств, интонацией и жестами обозначая разницу значений. Лепетные образования в зависимости от ситуации можно расценивать как однословные предложения.

Дифференцированное обозначение предметов и действий почти отсутствует. Названия действий заменяются названиями предметов (открывать – «древ» (дверь)), и наоборот, названия предметов заменяются названиями действий (кровать – «пат»). Характерна многозначность употребляемых слов. Небольшой запас слов отражает непосредственно воспринимаемые предметы и явления.

Дети не используют морфологические элементы для передачи грамматических отношений. В их речи преобладают корневые слова, лишенные флексий. «Фраза» состоит из лепетных элементов, которые последовательно воспроизводят обозначаемую ими ситуацию с привлечением поясняющих жестов. Каждое используемое в такой «фразе» слово имеет многообразную соотнесенность и вне конкретной ситуации понято быть не может.

Отсутствует или имеется лишь в зачаточном состоянии понимание значений грамматических изменений слова. Если исключить ситуационно ориентирующие признаки, дети оказываются не в состоянии различить формы единственного и множественного числа существительных, прошедшего времени глагола, формы мужского и женского рода, не понимают значения предлогов. При восприятии обращенной речи доминирующим оказывается лексическое значение.

Звуковая сторона речи характеризуется фонетической неопределенностью. Отмечается нестойкое фонетическое оформление. Произношение звуков носит диффузный характер, обусловленный неустойчивой артикуляцией и низкими возможностями их слухового распознавания. Число дефектных звуков может быть значительно большим, чем правильно произносимых. В произношении имеются противопоставления лишь гласных – согласных, ротовых – носовых, некоторых взрывных – фрикативных. Фонематическое развитие находится в зачаточном состоянии.

Задача выделения отдельных звуков для ребенка с лепетной речью в мотивационном и познавательном отношении непонятна и невыполнима.

Отличительной чертой речевого развития этого уровня является ограниченная способность восприятия и воспроизведения слоговой структуры слова.

Второй уровень речевого развития. Переход к нему характеризуется возросшей речевой активностью ребенка. Общение осуществляется посредством использования постоянного, хотя все еще искаженного и ограниченного запаса общеупотребительных слов.

Дифференцированно обозначаются названия предметов, действий, отдельных признаков. На этом уровне возможно пользование местоимениями, а иногда союзами, простыми предлогами в элементарных значениях. Дети могут ответить на вопросы по картине, связанные с семьей, знакомыми событиями окружающей жизни.

Речевая недостаточность отчетливо проявляется во всех компонентах. Дети пользуются только простыми предложениями, состоящими из 2-3, редко 4 слов. Словарный запас значительно отстает от возрастной нормы: выявляется незнание многих слов, обозначающих части тела, животных и их детенышей, одежды, мебели, профессий.

Отмечаются ограниченные возможности использования предметного словаря, словаря действий, признаков. Дети не знают названий цвета предметов, их формы, размера, заменяют слова близкими по смыслу.

По сравнению с предыдущим уровнем наблюдается заметное улучшение состояния словарного запаса не только по количественным, но и по качественным параметрам: расширяется объем употребляемых существительных, глаголов и прилагательных, появляются некоторые числительные и наречия и т.д. Однако недостаточность словообразовательных операций приводит к ошибкам в употреблении и понимании приставочных глаголов, относительных и притяжательных прилагательных, существительных со значением действующего лица. Наблюдаются трудности в формировании обобщающих и отвлеченных понятий, системы синонимов и антонимов.

Речь детей со вторым уровнем часто кажется малопонятной из-за грубого нарушения звукопроизношения и слоговой структуры слов.

Отмечаются грубые ошибки в употреблении грамматических конструкций:

* Смешение падежных форм («едет машину» вместо «едет на машине»);
* Нередкое употребление существительных в именительном падеже, а глаголов в инфинитиве или форме 3-го лица единственного и множественного числа настоящего времени;
* В употреблении числа и рода глаголов, при изменении существительных по числам;
* Отсутствие согласования прилагательных с существительными, числительных с существительными.

Много трудностей испытывают дети при пользовании предложными конструкциями: часто предлоги опускаются вообще, а существительное при этом употребляется в исходной форме («книга идит то» – книга лежит на столе); возможна и замена предлога. Союзы и частицы употребляются редко.

Понимание обращенной речи на втором уровне значительно развивается за счет различения некоторых грамматических форм (в отличие от первого уровня), дети могут ориентироваться на морфологические элементы, которые приобретают для них смыслоразличительное значение.

Это относится к различению и пониманию форм единственного и множественного числа существительных и глаголов (особенно с ударными окончаниями), форм мужского и женского рода глаголов прошедшего времени. Затруднения остаются при понимании форм числа и рода прилагательных.

Значения предлогов различаются только в хорошо знакомой ситуации. Усвоение грамматических закономерностей в большей степени относится к тем словам, которые рано вошли в активную речь детей.

Фонетическая сторона речи характеризуется наличием многочисленных искажений звуков, замен и смешений. Нарушено произношение мягких и твердых звуков, шипящих, свистящих, аффрикат, звонких и глухих. Проявляется диссоциация между способностью правильно произносить звуки в изолированном положении и их употреблением в спонтанной речи.

Типичными остаются и затруднения в усвоении звуко-слоговой структуры. Нередко при правильном воспроизведении контура слов нарушается звуконаполняемость: перестановка слогов, звуков, замена и уподобление слогов (морашки – ромашки, кукика – клубника). Многосложные слова редуцируются.

У детей проявляется недостаточность фонематического восприятия, их неподготовленность к овладению звуковым анализом и синтезом.

Третий уровень речевого развития характеризуется наличием развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития.

Характерным является недифференцированное произнесение звуков (в основном это свистящие, шипящие, аффрикаты и соноры), когда один звук заменяет одновременно два или несколько звуков данной или близкой фонетической группы. Отмечаются нестойкие замены, когда звук в разных словах произносится по-разному; смешение звуков, когда изолированно ребенок произносит определенные звуки верно, а в словах и предложениях их взаимозаменяет.

На фоне относительно развернутой речи наблюдается неточное употребление многих лексических значений. В активном словаре преобладают существительные и глаголы. Недостаточно слов, обозначающих качества, признаки, состояния предметов и действий. Неумение пользоваться способами словообразования создает трудности в использовании вариантов слов, детям не всегда удается подбор однокоренных слов, образование новых слов с помощью суффиксов и приставок. Нередко они заменяют название части предмета названием целого предмета, нужное слово другим, сходным по значению.

Ребенок понимает и может самостоятельно образовать новые слова по некоторым наиболее распространенным словообразовательным моделям. Наряду с этим, ребенок затрудняется в правильном выборе производящей основы («человек, который дома строит» – «доматель»), использует неадекватные аффиксальные элементы (вместо «мойщик» – «мойчик»; вместо «лисья» – «лисник»). Типичным для данного уровня является неточное понимание и употребление обобщающих понятий, слов с абстрактным и отвлеченным значением, а также слов с переносным значением.

Словарный запас может показаться достаточным в рамках бытовой повседневной ситуации, однако при подробном обследовании может выясниться незнание детьми таких частей тела, как локоть, переносица, ноздри, веки. Детальный анализ речевых возможностей детей позволяет определить трудности в воспроизведении слов и фраз сложной слоговой структуры. В свободных высказываниях преобладают простые распространенные предложения, почти не употребляются сложные конструкции.

Отмечается аграмматизм: ошибки в согласовании числительных с существительными, прилагательных с существительными в роде, числе и падеже. Большое количество ошибок наблюдается в использовании как простых, так и сложных предлогов.

Понимание обращенной речи значительно развивается и приближается к норме. Отмечается недостаточное понимание изменений значений слов, выражаемых приставками, суффиксами; наблюдаются трудности в различении морфологических элементов, выражающих значение числа и рода, понимание логико-грамматических структур, выражающих причинно-следственные, временные и пространственные отношения.

**Глава 2.** **Исследование уровня сформированности навыка пересказа учащихся с общим недоразвитием речи**

2.1 Организация и содержание исследования уровня сформированности связной речи детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи

В эксперименте принимало участие 20 детей учащихся 1-го класса. В контрольной и экспериментальной группе было по 10 человек с нарушениями речи и 10 человек – норма (учащиеся МУЗ «Средняя общеобразовательная школа № 64». Эксперимент проводился во всех группах детей в свободное от занятий время, индивидуально с каждым ребенком.

Для исследования мы подбирали испытуемых по следующим критериям:

примерно одинаковый уровень психофизиологического дефекта;

одинаковая структура речевого дефекта;

одинаковая возрастная группа.

Исследование проводилось с 1 марта по 12 мая 2009 года.

Экспериментальная группа:

Настя Д. – ОНР, 3 ур., при синдроме дизартрии;

Антон С. - ОНР, 3 ур., заикание;

Миша А. - ОНР, 3 ур.;

Катя К. - ОНР, 3 ур.;

Саша Т. - ОНР, 3 ур., при синдроме дизартрии;

Маша К. - ОНР, 3 ур.;

Миша П. - ОНР, 3 ур.;

Семен С. - ОНР, 3 ур., при синдроме ринолалии;

Настя К. - ОНР, 3 ур., при синдроме дизартрии;

Лена С. - ОНР, 2 - 3 ур., при синдроме моторной алалии.

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

Обследование связной речи включает: составление рассказа по картинке, по серии картин; составление рассказа из личного опыта; пересказ.

Составлению рассказа по картине и по серии картин предшествует вступительная беседа, в ходе которой выясняется, понятно ли ребенку содержание картины, уточняется значение отдельных слов. Затем даётся ребенку небольшой план, по которому он должен составить рассказ.

Если ребенку предлагается составить рассказ по серии картин, то ведется наблюдение и за тем, как он их раскладывает (самостоятельно, после объяснения и показа, с помощью логопеда).

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

Во время эксперимента было применено пять методик для выявления уровня развития связной речи.

**Методика 1 – Составление рассказа по картинке** (О.С.Ушакова [23]).

**Цель:** определить уровень развития связной монологической речи.

**Материалы:** сюжетная картинка с простым, доступным для ребенка сюжетом.

**Инструкция.** Я покажу тебе картинку. Придумай рассказ: что происходит, о чем говорят, что будет потом.

Если ребенок затрудняется в описании, можно ему помогать, задавая наводящие вопросы. Не следует составлять предложения вместо ребенка или давать ему свои варианты ответов на наводящие вопросы.

**Анализ результатов.**

Рассказ ребенка, описание им картинки оцениваются следующим образом:

1 балл – ребенок составляет 2 – 3 описательных предложения, состоящие из существительных и глаголов; часто предложения не связаны между собой (низкий уровень).

2 балла – ребенок составляет рассказ из 4 – 5 предложений, при этом предложения могут отражать события, непосредственно не отраженные на картинке (средний уровень).

3 балла – ребенок составляет развернутый рассказ с использованием прилагательных, наречий, а также диалогов между персонажами, изображенными на картинке; предложения могут передавать желания, чувства героев (высокий уровень).

**Методика 2 – Последовательные картинки** (О.У.Ушакова, Е.М.Струнина [23]).

**Цель:** определить уровень развития связной речи с использованием серии сюжетных картинок.

**Материалы:** наборы последовательных картинок (см. Приложение 2).

**Инструкция.** У меня есть картинки. Если их разложить в правильном порядке, то из них может получиться рассказ. Посмотри внимательно на эти картинки, подумай и разложи их так, чтобы из них можно было составить рассказ.

**Анализ результатов.**

1 балл – рассказ составлен не правильно, на уточняющие вопросы не отвечает, логические связи не обосновывает;

2 балл – рассказ составлен правильно, состоит из 3 – 4 предложений, но ребенок на уточняющие вопросы не отвечает, логические связи не обосновывает;

3 балла – рассказ составлен правильно, состоит из распространенных предложений, на уточняющие вопросы отвечает.

**Методика 3 – Сочинение рассказа (сказки)** (О.С.Ушакова, Е.М.Струнина [23]).

**Цель:** определение уровня построения логического высказывания и связного изложения.

**Методика проведения:** детям предлагается самостоятельно придумать сказку и дать ей название. Никаких указаний по выполнению задания не дается.

Выполнение задания оценивается по следующим показателям:

1 - выраженность сказочного содержания;

2 - соответствие названия содержанию;

3 - логичность, законченность построения;

4 - грамматическая правильность речи;

5 - использование языковых выразительных средств.

Каждый ответ, соответствующий предложенным критериям, оценивается по 3 балла, общая сумма - 15 баллов. Таким образом,

- высокий уровень – баллов;

- средний уровень – баллов;

- низкий уровень – баллов.

**Методика № 4 – «Опиши картинку»** (В.П. Глухов [17, с.28])

**Цель:** выявить состояние контекстной речи.

**Материал:** сюжетные картинки.

Процедура, проведения: исследование было проведено индивидуально. Мы предъявляли ребенку сюжетные картинки.

Предъявляется следующая инструкция: «посмотри внимательно на картинку и расскажи, что ты на ней видишь. Имена можешь менять по своему усмотрению». Параметры качественной оценки.

1 - у существительных / категории единственного и множественного числа/.

2 -у глаголов / категории единственного и множественного

числа/.

3 - категории совершенного и несовершенного вида.

4 - предлоги.

5 - наличие местоимений.

6 - связная речь.

**Оценка результатов.**

6 баллов - в речи ребенка встречаются 6 фрагментов речи,

4-5 баллов - 4-5 фрагментов речи,

0-1 баллов - не более одного фрагмента речи.

**Выводы об уровне развития.**

6 баллов - высокий уровень.

4-5 балла - средний уровень,

2-3 балла - низкий уровень,

0-1 балла - очень низкий уровень.

**Методика № 5** - **«Пересказ текста (знакомой сказки или короткого рассказа)»** (В.П. Глухов [17, с.28])

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

**Материал:** литературный текст школьной программы для первого класса.

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

**Обработка данных:**

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

**Оценка результатов.**

8 - 10 баллов – пересказ составлен самостоятельно, полностью передается содержание текста, соблюдается связность и последовательность в предложении.

6-7 баллов – пересказ составлен самостоятельно, содержание текста передается полностью. Отмечаются отдельные нарушения связного воспроизведения текста.

4-5 баллов – пересказ составлен с некоторой помощью. Отмечаются отдельные нарушения связного воспроизведения текста, отсутствие художественно-стилистических элементов.

2-3 балла – используются повторные наводящие вопросы. Отмечаются пропуски отдельных моментов действия или целого фрагмента, неоднократные нарушения связности изложении.

0-1 баллов – задание не выполнено.

**Выводы об уровне развития.**

10 баллов - очень высокий уровень развития речи.

8-9 баллов - высокий уровень,

4-7 баллов - средний уровень.

2-3 балла - низкий уровень.

0-1 балла - очень низкий уровень.

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

**2.2 Результаты исследования и их анализ**

**Методика 1 – Составление рассказа по картинке** (О.С.Ушакова [23]).

**Цель:** определить уровень развития связной монологической речи.

**Инструкция.** Я покажу тебе картинку. Придумай рассказ: что происходит, о чем говорят, что будет потом.

Если ребенок затрудняется в описании, можно ему помогать, задавая наводящие вопросы. Не следует составлять предложения вместо ребенка или давать ему свои варианты ответов на наводящие вопросы.

Результаты обследования детей по данной методике представлены в таблицах 1 и 2.

*Таблица 1*

**Определение уровня развития связной речи на основе составления рассказа детьми контрольной группы (норма)**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № | Имя ребенка | Баллы | Уровень развития |
| 1. | Даша Я. | 1 | Низкий |
| 2. | Алена Д. | 2 | Средний |
| 3. | Таня М. | 3 | Высокий |
| 4. | Саша Д. | 2 | Средний |
| 5. | Оксана Л. | 2 | Средний |
| 6. | Андрей Г. | 1 | Низкий |
| 7. | Андрей И. | 1 | Низкий |
| 8. | Сергей Л. | 2 | Средний |
| 9. | Настя Ф. | 1 | Низкий |
| 10. | Марина П. | 3 | Высокий |

Результаты, представленные в таблице 1, позволяют сделать выводы:

- высокий уровень показали 2 ребенка;

- средний уровень – 4 ребенка;

- низкий уровень – 4 ребенка.

*Таблица 2*

**Определение уровня развития связной речи на основе составления рассказа детьми экспериментальной группы (ОНР)**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № | Имя ребенка | Баллы | Уровень развития |
| 1. | Настя Д. | 3 | Высокий |
| 2. | Антон С. | 2 | Средний |
| 3. | Миша А. | 2 | Средний |
| 4. | Катя К. | 2 | Средний |
| 5. | Саша Т. | 1 | Низкий |
| 6. | Маша К. | 1 | Низкий |
| 7. | Миша П. | 1 | Низкий |
| 8. | Семен С. | 1 | Низкий |
| 9. | Настя К. | 2 | Средний |
| 10. | Лена С. | 2 | Средний |

Данные, представленные в таблице 2, позволяют сделать следующие выводы:

- высокий уровень получил 1 ребенок;

- средний уровень – 5 детей;

- низкий уровень – 4 ребенка.

Изобразим полученные данные графически (рис. 1)

Рисунок 1. Определение уровня развития связной речи на основе составления рассказа

У детей экспериментальной группы также как и у детей контрольной группы, в среднем, уровень развития связной речи при составлении рассказа по картинке довольно низкий.

**Методика 2 – Последовательные картинки** (О.С.Ушакова, Е.М.Струнина [23]).

**Цель:** определить уровень развития связной речи с использованием серии сюжетных картинок.

**Инструкция.** У меня есть картинки. Если их разложить в правильном порядке, то из них может получиться рассказ. Посмотри внимательно на эти картинки, подумай и разложи их так, чтобы из них можно было составить рассказ.

Результаты обследования детей по данной методике представлены в таблицах 3 и 4.

*Таблица 3*

**Определение уровня развития связной речи на основе составления рассказа по серии картинок детьми контрольной группы**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № | Имя ребенка | Баллы | Уровень развития |
| 1. | Даша Я. | 1 | Низкий |
| 2. | Алена Д. | 2 | Средний |
| 3. | Таня М. | 3 | Высокий |
| 4. | Саша Д. | 1 | Низкий |
| 5. | Оксана Л. | 2 | Средний |
| 6. | Андрей Г. | 2 | Средний |
| 7. | Андрей И. | 2 | Средний |
| 8. | Сергей Л. | 2 | Средний |
| 9. | Настя Ф. | 1 | Низкий |
| 10. | Марина П. | 2 | Средний |

Как видно, из таблицы 3, дети контрольной группы имеют следующие показатели:

- высокий уровень получил только 1 ребенок;

- средний уровень – 6 детей;

- низкий уровень – 3 ребенка.

*Таблица 4*

**Определение уровня развития связной речи на основе составления рассказа по серии картинок детьми экспериментальной группы**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № | Имя ребенка | Баллы | Уровень развития |
| 1. | Настя Д. | 3 | Высокий |
| 2. | Антон С. | 1 | Низкий |
| 3. | Миша А. | 1 | Низкий |
| 4. | Катя К. | 2 | Средний |
| 5. | Саша Т. | 2 | Средний |
| 6. | Маша К. | 1 | Низкий |
| 7. | Миша П. | 1 | Низкий |
| 8. | Семен С. | 2 | Средний |
| 9. | Настя К. | 1 | Низкий |
| 10. | Лена С. | 2 | Средний |

По результатам, представленным в таблице 4, можно сделать выводы:

- высокий уровень получил 1 ребенок;

- средний уровень – 4 ребенка;

- низкий уровень – 5 детей.

Изобразим полученные данные графически (рис. 2)

Рисунок 2. Определение уровня развития связной речи на основе составления рассказа по серии картинок

**Методика 3 – Сочинение рассказа (сказки)** (О.С.Ушакова, Е.М.Струнина [23]).

**Цель:** определение уровня построения логического высказывания и связного изложения.

**Методика проведения:** детям предлагается самостоятельно придумать сказку и дать ей название. Никаких указаний по выполнению задания не дается.

Результаты обследования детей представлены в таблицы 5 и 6.

*Таблица 5*

**Определение уровня построения связного высказывания (контрольная группа)**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Имя ребенка | Показатели | Общ. | Уровень развития |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | балл |
| 1. | Даша Я. | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 7 | Низкий |
| 2. | Алена Д. | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 8 | Средний |
| 3. | Таня М. | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 14 | Высокий |
| 4. | Саша Д. | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 8 | Средний |
| 5. | Оксана Л. | 2 | 1 | 2 | 2 | 3 | 10 | Средний |
| 6. | Андрей Г. | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 8 | Средний |
| 7. | Андрей И. | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 7 | Низкий |
| 8. | Сергей Л. | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 9 | Средний |
| 9. | Настя Ф. | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 6 | Низкий |
| 10. | Марина П. | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 13 | Высокий |

Результаты обследования детей контрольной группы, как видно из таблицы 5, следующие:

- высокий уровень показало 2 ребенка;

- средний уровень – 5 детей;

- низкий уровень – 3 ребенка.

*Таблица 6*

**Определение уровня построения связного высказывания**

**(экспериментальная группа)**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Имя ребенка | Показатели | Общ. | Уровень развития |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | балл |
| 1. | Настя Д. | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 14 | Высокий |
| 2. | Антон С. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | Низкий |
| 3. | Миша А. | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 7 | Низкий |
| 4. | Катя К. | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 8 | Средний |
| 5. | Саша Т. | 2 | 1 | 1 | 3 | 2 | 9 | Средний |
| 6. | Маша К. | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 6 | Низкий |
| 7. | Миша П. | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 7 | Низкий |
| 8. | Семен С. | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 9 | Средний |
| 9. | Настя К. | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 6 | Низкий |
| 10. | Лена С. | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 13 | Средний |

Результаты диагностики детей экспериментальной группы, представленные в таблице 6, позволяют сделать вывод, что уровень построения связного высказывания следующий:

- высокий уровень показал 1 ребенок;

- средний уровень – 4 человека;

- низкий уровень – 5 детей.

Изобразим полученные данные графически (рис. 3)

Рисунок 3. Определение уровня построения связного высказывания

**Методика № 4 – «Опиши картинку»** (В.П. Глухов [17, с.28])

**Цель:** выявить состояние контекстной речи.

**Процедура, проведения:** исследование было проведено индивидуально. Мы предъявляли ребенку сюжетные картинки.

Предъявляется следующая инструкция: «посмотри внимательно на картинку и расскажи, что ты на ней видишь. Имена можешь менять по своему усмотрению».

Результаты обследования детей по данной методике представлены в таблицах 7 и 8.

*Таблица 7*

**Определение уровня развития контекстной речи на основе составления рассказа детьми контрольной группы (норма)**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № | Имя ребенка | Баллы | Уровень развития |
| 1. | Даша Я. | 1 | Низкий |
| 2. | Алена Д. | 2 | Средний |
| 3. | Таня М. | 3 | Высокий |
| 4. | Саша Д. | 2 | Средний |
| 5. | Оксана Л. | 2 | Средний |
| 6. | Андрей Г. | 1 | Низкий |
| 7. | Андрей И. | 1 | Низкий |
| 8. | Сергей Л. | 2 | Средний |
| 9. | Настя Ф. | 1 | Низкий |
| 10. | Марина П. | 3 | Высокий |

Результаты, представленные в таблице 7, позволяют сделать выводы:

- высокий уровень показали 2 ребенка;

- средний уровень – 4 ребенка;

- низкий уровень – 4 ребенка.

*Таблица 8*

**Определение уровня развития контекстной речи на основе составления рассказа детьми экспериментальной группы (ОНР)**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № | Имя ребенка | Баллы | Уровень развития |
| 1. | Настя Д. | 3 | Высокий |
| 2. | Антон С. | 2 | Средний |
| 3. | Миша А. | 2 | Средний |
| 4. | Катя К. | 2 | Средний |
| 5. | Саша Т. | 1 | Низкий |
| 6. | Маша К. | 1 | Низкий |
| 7. | Миша П. | 1 | Низкий |
| 8. | Семен С. | 1 | Низкий |
| 9. | Настя К. | 2 | Средний |
| 10. | Лена С. | 2 | Средний |

Данные, представленные в таблице 8, позволяют сделать следующие выводы:

- высокий уровень получил 1 ребенок;

- средний уровень – 5 детей;

- низкий уровень – 4 ребенка.

Изобразим полученные данные графически (рис. 4)

Рисунок 4. Определение уровня развития контекстной речи на основе составления рассказа

У детей экспериментальной группы также как и у детей контрольной группы, в среднем, уровень развития контекстной речи при составлении рассказа по картинке довольно низкий.

**Методика № 5** - **«Пересказ текста (знакомой сказки или короткого рассказа)»** (В.П. Глухов [17, с.28])

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

**Материал:** литературный текст школьной программы для первого класса.

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

Результаты обследования детей по данной методике представлены в таблицах 9 и 10.

*Таблица 9*

**Определение уровня активного словарного запаса детей контрольной группы**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № | Имя ребенка | Баллы | Уровень развития |
| 1. | Даша Я. | 1 | Низкий |
| 2. | Алена Д. | 2 | Средний |
| 3. | Таня М. | 3 | Высокий |
| 4. | Саша Д. | 1 | Низкий |
| 5. | Оксана Л. | 2 | Средний |
| 6. | Андрей Г. | 2 | Средний |
| 7. | Андрей И. | 2 | Средний |
| 8. | Сергей Л. | 2 | Средний |
| 9. | Настя Ф. | 1 | Низкий |
| 10. | Марина П. | 2 | Средний |

Как видно, из таблицы 9, дети контрольной группы имеют следующие показатели:

- высокий уровень получил только 1 ребенок;

- средний уровень – 6 детей;

- низкий уровень – 3 ребенка.

*Таблица 10*

**Определение уровня активного словарного запаса детей экспериментальной группы**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № | Имя ребенка | Баллы | Уровень развития |
| 1. | Настя Д. | 3 | Высокий |
| 2. | Антон С. | 1 | Низкий |
| 3. | Миша А. | 1 | Низкий |
| 4. | Катя К. | 2 | Средний |
| 5. | Саша Т. | 2 | Средний |
| 6. | Маша К. | 1 | Низкий |
| 7. | Миша П. | 1 | Низкий |
| 8. | Семен С. | 2 | Средний |
| 9. | Настя К. | 1 | Низкий |
| 10. | Лена С. | 2 | Средний |

По результатам, представленным в таблице 10, можно сделать выводы:

- высокий уровень получил 1 ребенок;

- средний уровень – 4 ребенка;

- низкий уровень – 5 детей.

Изобразим полученные данные графически (рис. 5)

Рисунок 5. Определение уровня активного словарного запаса детей

После диагностики детей по всем методикам, можно сделать выводы о развитии связной монологической речи младших школьников.

Анализ результатов.

- высокий уровень - 19 – 26 балл;

- средний уровень - 12 – 18 баллов;

- низкий уровень – 7 – 11 баллов.

Результаты представлены в таблицах 11 и 12.

*Таблица 11*

**Уровень развития связной монологической речи детей контрольной группы**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Имя ребенка | Методики | Общий балл | Уровень развития |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1. | Даша Я. | 1 | 1 | 7 | 1 | 1 | 11 | низкий |
| 2. | Алена Д. | 2 | 2 | 8 | 2 | 2 | 16 | средний |
| 3. | Таня М. | 3 | 3 | 14 | 3 | 3 | 26 | высокий |
| 4. | Саша Д. | 2 | 1 | 8 | 2 | 1 | 14 | средний |
| 5. | Оксана Л. | 2 | 2 | 10 | 2 | 2 | 16 | средний |
| 6. | Андрей Г. | 1 | 2 | 8 | 1 | 2 | 14 | средний |
| 7. | Андрей И. | 1 | 2 | 7 | 1 | 2 | 13 | средний |
| 8. | Сергей Л. | 2 | 2 | 9 | 2 | 2 | 17 | средний |
| 9. | Настя Ф. | 1 | 1 | 6 | 1 | 1 | 10 | низкий |
| 10. | Марина П. | 3 | 2 | 13 | 3 | 2 | 23 | высокий |

Из таблицы 11 видно, что

- 2 ребенка показали высокий уровень развития связной речи;

- 6 детей – средний уровень;

- 2 детей – низкий уровень.

*Таблица 12*

**Уровень развития связной монологической речи детей экспериментальной группы**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Имя ребенка | Методики | Общий балл | Уровень развития |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1. | Настя Д. | 3 | 3 | 14 | 3 | 3 | 26 | высокий |
| 2. | Антон С. | 2 | 1 | 5 | 2 | 1 | 11 | низкий |
| 3. | Миша А. | 2 | 1 | 7 | 2 | 1 | 13 | средний |
| 4. | Катя К. | 2 | 2 | 8 | 2 | 2 | 16 | средний |
| 5. | Саша Т. | 1 | 2 | 9 | 1 | 2 | 15 | средний |
| 6. | Маша К. | 1 | 1 | 6 | 1 | 1 | 10 | низкий |
| 7. | Миша П. | 1 | 1 | 7 | 1 | 1 | 11 | низкий |
| 8. | Семен С. | 1 | 2 | 9 | 1 | 2 | 15 | средний |
| 9. | Настя К. | 2 | 1 | 6 | 2 | 1 | 12 | средний |
| 10. | Лена С. | 2 | 2 | 13 | 2 | 2 | 21 | высокий |

Данные результаты, занесенные в таблицу 12, показывают, что

- 2 ребенка имеют высокий уровень развития связной речи;

- 5 детей – средний уровень;

- 4 детей – низкий уровень.

Изобразим данные графически (рис. 6).

Рисунок 6. Уровень развития связной монологической речи детей

Как показывают результаты обследования детей, уровень развития связной монологической речи у детей экспериментальной группы ниже, чем у детей контрольной группы

Таким образом, выдвинутая нами гипотеза о том, что уровень сформированности связной речи учащихся 1 класса с ОНР ниже, чем у учащихся общеобразовательной школы подтвердилась.

Для развития связной монологической речи могут использоваться упражнения в виде развивающих игр (Приложение).

**Заключение**

Речь является необходимым компонентом современного общества. Основная цель речевого развития – доведение его до нормы, определенной для каждого возрастного этапа.

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

При стихийном речевом развитии лишь немногие дети достигают достаточно высокого уровня, поэтому необходимо специальное обучение, направленное на освоение ребенком языка. Оно формирует у ребенка интерес к родному языку и обеспечивает творческий характер речи.

Младший школьный возраст – это период активного усвоения ребенком разговорного языка, становления и развития всех сторон речи. Полноценное овладение родным языком является необходимым условием решения задач умственного, эстетического и нравственного воспитания детей.

Проведение эксперимента показало, что уровень развития связной монологической речи у детей экспериментальной группы ниже, чем у детей контрольной группы.

Таким образом, выдвинутая нами гипотеза о том, что уровень сформированности связной речи учащихся 1 класса с ОНР ниже, чем у учащихся общеобразовательной школы подтвердилась.

**Список литературы**

1. Бадалян Л.О. Детская неврология. – М.: Медицина, 2004. – 576 с.
2. Белякова Л.И., Гончарова Н.Н., Шишкова Т.Г. Методика развития речевого дыхания у дошкольников с нарушениями речи. – М.: Книголюб, 2004. – 56 с.
3. Бессмертных Н.А. Логопедическая работа в образовательных учреждениях. – Якутск: Изд-во Якутского университета, 2001. – 46 с.
4. Блыскина И.В. Комплексный подход к коррекции речевой патологии у детей. Логопедический массаж. Методическое пособие для педагогов дошкольных образовательных учреждений. – СПб.: Детство-Пресс, 2004. – 145 с.
5. Божович Л.И. Избранные психологические труды. Проблемы формирования личности. - М.: МПА, 2005. – 324 с.
6. Большакова С.Е. Речевые нарушения у взрослых и их преодоление. – М.: Эксмо-Пресс, 2002. – 160 с.
7. Буденная Т.В. Логопедическая гимнастика. – СПБ.: Детство-Пресс, 2001. – 64 с.
8. Быстрова Г.А. Логопедичекие игры и задания. – СПб.: КАРО, 2006. – 96 с.
9. Варенова Т.В. Теория и практика коррекционной педагогики:Учебное пособие для вузов. - Минск: Асар, 2005. - 287 с.
10. Воробьева В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи – М.: Логос, 2006. – 429 с.
11. Волкова Г.А. Логопедическая ритмика. – М.: ВЛАДОС, 2002. – 272 с.
12. Волкова Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики. – СПб.: Детство-Пресс, 2005. - 144 с.
13. Выготский Л.С. Мышление и речь. - М.: Просвещение, 2004. – 321 с.
14. Выготский Л.С. Основы дефектологии. - М.: Наука, 2002. – 217 с.
15. Гальперин П.Я.Методы обучения и умственное развитие ребенка. - М.: Логос, 2002. – 342 с.
16. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. - М.: Педагогика, 2001. – 298 с.
17. Глухов В.Л. Особенности творческого воображения у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. - М.: Слово, 2005. – 398 с.
18. Голубева Г.Г. Логопедическая работа по преодолению нарушений фонетической стороны речи у дошкольников с задержкой психического развития. – СПб: Знание, 2007. – 329 с.
19. Гордина М.В. О различных функциональных единицах языка. - М.: Слово, 2000. – 218 с.
20. Гуровец Г.В., Давидович Л.Р., Маевская С.И. Медико-педагогическая характеристика сложных форм патологии речи // Изучение и коррекция речевых расстройств. - СПб.: Знание, 2006. – 234 с.
21. Гуровец Г.В., Маевская С.И. К генезису фонетико-фонематических расстройств // Обучение и воспитание детей с нарушениями речи. - М.: Наука, 2002. – 187 с.
22. Дефектологический словарь. - М.: Наука, 2000. – 987 с.
23. Дифференциальная диагностика речевых расстройств у детей дошкольного и школьного возраста. - СПб.: Знание,2007. – 298 с.
24. Есечко Л.Б. Особенности овладения звуко-слоговым составом слова учащихся с общим недоразвитием речи // Современное состояние исследований в изучении, обучении, воспитании и трудовой подготовке детей с нарушением умственного и физического развития. - М.: Логос, 2007. – 217 с..
25. Ефименкова Л.Н. Формирование речи дошкольников. - М.: Просвещение, 2006. – 213 с.
26. Жаренкова Г.И. Понимание грамматических отношений детьми с общим недоразвитием речи. - М.: Эксмо-Пресс, 2005. – 254 с.
27. Жинкин Н.И. Язык, речь и текст/Белякова Л.И., Дьякова Е.А. Логопедия. Заикание. Хрестоматия. – М.: Эксмо-Пресс, 2001. - 564 с.
28. Зееман М. Расстройства речи в детском возрасте. - М.: Знание, 2004. – 217 с.
29. Зиндер Л.В. Общая фонетика. - М.: Издательство АПН, 2003. – 234 с.
30. Иншакова О.Б. Альбом для логопеда. - М.:Просвещение, 2000. – 546 с.
31. Карвасарский Б.Д (общая редакция). Психотерапевтическая энциклопедия. – СПб.: Питер, 2000. – 752 с.
32. Левина Р.Е. Нарушения речи у детей дошкольного возраста. – М.: Наука, 2004. – 234 с.
33. Леонтьев А. А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии:Избранные психологические труды.-М.:МПСИ,2004.-534 с.
34. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. - 680 с.
35. Лопатина Л. В. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста с минимальными дизартрическими расстройствами:Учебное пособие/Л. В. Лопатина - СПб. :Союз,2004. - 190 с.
36. Лурия А.Р. Лекции по общей психологии. – СПб.: Питер, 2004. – 320 с.
37. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии. – М.: Издательство Московского университета, 2003. – 374 с.
38. Митина Ю.С. Основы логопедии. – Калининград: Изд-во Калининградского гос. ун-та, 2003. – 65 с.
39. Новикова Е.В. Артикуляция звуков речи в графическом выражении. – М.: ном и Д, 2000. – 48 с.
40. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. – СПб.: СОЮЗ, 1997. – 256 с.
41. Правдина О.В. Логопедия. - М.: Просвещение, 2003. – 325 с.
42. Расстройства речи и методы их устранения./ Под ред. С. С. Ляпидевского. С. Н. Шаховской. - М.: Дело, 2005. – 342 с.

**Приложение**

Развивающие игры представляют собой наборы задач постепенно возрастающей сложности очень широкого диапазона. Эти игры нацелены на развитие мышления, речи, всех видов памяти (зрительной, слуховой, тактильной), на развитие умения понимать поставленную задачу, т.е. на то, что надо сделать, как сделать, развитие настойчивости в достижении цели, творческих мыслительных способностей детей. Их нельзя, конечно, называть играми в подлинном смысле слова. Это скорее обучение с использованием игровых элементов. Нельзя перегружать детей занятиями, не учитывать их индивидуальные способности.

Тема: "Подводное царство".

1. Элементы фонетической гимнастики

Игры и упражнения для 5—6-летних детей направлены не только на закрепление и дифференциацию определенных звуков, но и на совершенствование фонематических восприятий: умение слышать и различать определенные звуки, подбирать слова-рифмы, различать произношение тех звуков, которые чаще смешиваются детьми этого возраста (лак—мак, речка—печка).

Для выработки четкой дикции и закрепления правильного произношения определенных звуков используются чистоговорки, скороговорки, некоторые стихи, потешки, рассчитанные на то, чтобы поупражнять детей не только в правильном произношении звуков, но и в четком произнесении фраз. Они также служат для развития голосового аппарата.

2. "Лучший рассказчик"

Цель: учить детей произносить чистоговорки с различной громкостью и интонацией (тихо, вполголоса, громко).

Да-да-да—у рыб в воде беда.

Да-да-да—кит плывет сюда.

3. "Звук заблудился"

Цель: учить детей находить несоответствия в тексте, называть нужные слова и четко произносить звуки.

Мы по узенькой дощечке побежим купаться в (речке).

Между гор издалека течет бурная "щека" (река).

Здесь хорошее местечко, протекает мимо "печка" (речка).

В поле красный мак растет, под водою "лак" (рак) живет.

Ночью темень, ночью тишь. Рыбка, рыбка, где ты (спишь)?

4. "Подводный разговор"

Цель: учить завершать слова недостающим заданным слогом.

Во-да, бе-да, сю-да, аи-да, бесе-да

5. "Рыбалка"

Цель: учить ловить "удочкой" рыб с заданным звуком (с, к). "Я поймал карасика". Первый звук в слове "карасик" — к.

6. Чистоговорка "Сорока сороке"

Цель: учить произносить чистоговорки с разной степенью громкости, с использованием средств выразительности.

Тише жабы — ни гу-гу, ходит цапля на лугу,

Чтобы не было беды, наберите в рот воды.

7. Стихи

Цель: тренировать память детей стихами по изучаемой теме.

Щука

Эта щучка — не простая штучка!

Сунь ей палец в пасть — всей руке пропасть!

Бобер

Посмотрите на бобра—

Без пилы, без топора

Валит он в лесу осины,

Строит в заводи плотины.

Зубы крепкие бобра

Поострее топора.

**Пальчиковая гимнастика**

Пальцы учат говорить. Давно была установлена связь между уровнем развития речи и уровнем развития тонкой моторики Необходимость развития активных движений пальцев получила научное обоснование. В развивающем обучении используются авторские разработки, придумываются новые пальчиковые игры.

В процессе занятий целесообразно применять специально подобранные игровые упражнения на развитие тонких движений пальцев рук по каждой изучаемой теме.

Цель пальчиковых игр: развитие ловкости, точности, переключаемости тонких движений.

Многим детям с ОНР первоначально необходима механическая помощь. У них нужно формировать координацию, силу тонких движений, навык выполнения действий с мелкими предметами.

1. -Бобер

Воспитатель. Играем пальчиками и развиваем речь!

Бобер в бору затеял бал, Бобер на бал гостей позвал. Белочки во флейты дуют, Польку бабочки танцуют! Еж грибками угощает, Лиса зайца забавляет, Даже тихий барсучок Туфельками чок да чок.

2. Крокодил"

Крокодил плывет по речке,

Выпучив свои глаза.

Он зеленый весь, как тина,

От макушки до хвоста. (Ладонь выставлена вперед горизонтально полу. Большой палец под ладонью. Указательный и мизинец согнуты и прижаты соответственно к среднему и безымямному.)

**Творческие способности**

(воображение, фантазия, перевоплощение, драматизация)

Реализация творческих способностей основана на использовании человеком различных методов творческого мышления. Самое простое из них — метод проб и ошибок ("А что если сделать так?", "Подумай, догадайся, прими свое решение"). Стимулирование познавательной деятельности включает в себя следующие элементы: терпимость к странным идеям; поддержание способностей к творчеству, фантазии; умение радоваться успехам; сочувствие неудачам; недопустимость неодобрительной оценки.

Если целенаправленно учить детей применять различные аналогии, сравнения, то можно повысить эффективность творчества, мышления.

1. Игра "Кто что делает?" Цель: учить устанавливать прямые аналогии, стимулировать творческое мышление.

Что делает лягушка? (скачет, плывет). Что еще? (ловит мошек, ныряет).

2. Игра "На что похоже?"

Цель: учить устанавливать аналогии по цвету, форме, величине, комплексную аналогию.

Листья водорослей (зеленые).

Что еще зеленое? (огурец, елка, танк, виноград).

3. Упражнение "Если б я поймал золотую рыбку, то я..."

Цель: учить детей анализировать свои поступки, состояния и формировать речевые высказывания по этому поводу.