

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования

Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

**Обучение составлению повествовательных рассказов по сюжетным
картинам как этап формирования связной монологической речи у
младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня**

Выпускная квалификационная работа
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Профиль «Логопедия»

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой логопедии и клиники
дизонтогенеза
к.п.н., профессор И.А. Филатова

дата подпись

Руководитель ОПОП:
к.п.н., профессор И.А. Филатова

подпись

Исполнитель:
Куклина Марина Олеговна,
обучающийся группы БЛ-41
очного отделения

подпись

Научный руководитель:
Каракулова Елена Викторовна,
к.п.н., доцент

подпись

Екатеринбург 2017

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ.....	7
1.1. Психолого-педагогическая характеристика младших школьников с общим недоразвитием речи.....	7
1.2. Онтогенез развития речи у детей.....	10
1.3. Особенности речевого развития младших школьников с общим недоразвитием речи.....	15
ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И ЕГО АНАЛИЗ.....	23
2.1. Организация, принципы и методика обследования лексико-грамматической стороны речи и связной речи у детей с общим недоразвитием речи.....	23
2.2. Анализ результатов обследования лексико-грамматической стороны речи и связной речи у младших школьников с общим недоразвитием речи.....	29
ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ СОСТАВЛЕНИЮ ПОВЕСТВОВАТЕЛЬНЫХ РАССКАЗОВ ПО СЮЖЕТНЫМ КАРТИНАМ.....	40
3.1. Теоретическое обоснование и принципы логопедической работы по формированию связной монологической речи у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня на базе обучения составлению повествовательных рассказов по сюжетным картинам.....	40
3.2. Содержание логопедической работы по формированию связной монологической речи у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня на базе обучения составлению повествовательных	

рассказов по сюжетным картинам.....	42
3.3. Контрольный эксперимент и его анализ.....	56
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	59
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	62
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	67
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	72
ПРИЛОЖЕНИЕ 3.....	90
ПРИЛОЖЕНИЕ 4.....	97
ПРИЛОЖЕНИЕ 5.....	121

ВВЕДЕНИЕ

Связная речь представляет собой сложную форму речевой деятельности. Она определяется как единица речи, составные языковые компоненты которой представляют собой организованное по законам логики и грамматического строя данного языка единое целое. Дети младшего школьного возраста с нормой развития владеют связной речью на достаточно высоком уровне. Это необходимо для интеллектуального, сенсорного, эмоционального и социального развития ребенка, успешного обучения в школе, всестороннего развития личности.

Методологической основой исследования являются теории развития речи (Н. И. Жинкин, А. Н. Гвоздев, А. Н. Леонтьев и др.), теоретические положения об особенностях речевого развития детей с общим недоразвитием речи (Л. С. Волкова, Н. С. Жукова, Р. Е. Левина, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева и др.) и методические рекомендации к логопедической работе по выявлению и коррекции нарушений связной речи детей с общим недоразвитием речи (В. П. Глухов, Т. А. Ладыженская, И. Н. Лебедева, Т. А. Ткаченко и др.).

Проблема выявления и коррекции особенностей развития связной монологической речи детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи приобретает в современной логопедии все большую **актуальность**. При общем недоразвитии речи наблюдаются различные сложные расстройства, при которых у детей нарушено формирование как фонетико-фонематической, так и лексико-грамматической стороны речи. Особенности развития речи младших школьников с общим недоразвитием речи отрицательно сказываются на развитии всей речемыслительной деятельности, ограничивают коммуникативные и познавательные возможности детей, препятствуют овладению знаниями. Для преодоления общего недоразвития речи у младших школьников и их успешного

школьного обучения необходима организация логопедической работы, которая включает в себя развитие связной монологической речи, являющейся отражением сформированности всех компонентов речевой системы. Анализ программ обучения младших школьников с общим недоразвитием речи показал, что обучению рассказыванию уделяется недостаточно времени. Однако обучение составлению повествовательных рассказов является важным этапом формирования связной монологической речи. Организация обучения составлению рассказов будет наиболее эффективна при использовании сюжетных картин, отражающих природные, предметные и социальные образы окружающей действительности, отношения и связи между ними, позволяющих опосредованно познать окружающий мир, а также создать положительный эмоциональный фон и повысить познавательный интерес младших школьников, что усиливает речевую активность.

Объект исследования – лексико-грамматическая сторона речи, связная устная монологическая речь детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, содержание работы по её формированию.

Предмет исследования – содержание работы по обучению составлению повествовательных рассказов по сюжетным картинкам как этап формирования связной монологической речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Цель исследования – теоретически обосновать, разработать содержание и экспериментально проверить эффективность логопедической работы по формированию связной монологической речи при обучении составлению повествовательных рассказов по сюжетным картинкам детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Задачи:

1. Проанализировать лингвистическую, психолого-педагогическую и методическую литературу по проблеме исследования и охарактеризовать особенности формирования речи у младших школьников с нормальным речевым развитием и с общим недоразвитием речи.

2. Подобрать диагностические методики и провести обследование уровня сформированности лексико-грамматической стороны речи и связной монологической речи детей с общим недоразвитием речи младшего школьного возраста в ходе констатирующего этапа эксперимента.

3. Теоретически обосновать содержание логопедической работы по обучению младших школьников с ОНР III уровня экспериментальной группы составлению повествовательных рассказов по сюжетным картинкам, спланировать и провести обучающий эксперимент.

4. Сопоставить и проанализировать результаты экспериментальной и контрольной групп для выявления динамики обучения и эффективности коррекционной работы.

Методы исследования:

1. *Теоретические* (изучение литературы по проблеме исследования, анализ педагогической документации, изучение продуктов деятельности детей, анализ учебных пособий и методической литературы, систематизация результатов педагогического эксперимента, планирование диагностической и коррекционной работы, количественный и качественный анализ результатов исследования).

2. *Практические* (организация педагогического эксперимента, включающего констатирующий, обучающий и контрольный этапы).

Педагогический эксперимент проводился на **базе** Государственного казённого общеобразовательного учреждения Свердловской области «Екатеринбургской школы-интерната №6, реализующей адаптированные основные общеобразовательные программы». В группу были отобраны 10 **детей** младшего школьного возраста (2 класс) с логопедическими заключениями общее недоразвитие речи III уровня, псевдобульбарная дизартрия (9 детей), открытая ринолалия в постоперационный период в сочетании с псевдобульбарной дизартрией (1 ребенок).

Работа имеет следующую **структуру**: введение, три главы, заключение, список литературы и приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1. Психолого-педагогическая характеристика младших школьников с общим недоразвитием речи

Благодаря многосторонним исследованиям разных форм нарушений речи у детей дошкольного и школьного возраста 50-60-х годов XX в., которые проводились Р. Е. Левиной и коллективом научных сотрудников НИИ дефектологии (Н. А. Никашина, Г. А. Каше, Л. Ф. Спирина, Г. И. Жаренкова и др.), было впервые дано теоретическое обоснование общего недоразвития речи. Изучением особенностей общего недоразвития речи занимались и такие ученые, как Л. С. Волкова, Ю. Ф. Гаркуша, Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина и др.

В логопедии как педагогической науке понятие *«общее недоразвитие речи» (ОНР)* применяется к такой форме патологии речи у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом, когда нарушается формирование всех компонентов речевой системы [15, с.6]. Р. Е. Левина указывает: «При общем недоразвитии речи отмечается позднее её появление, скудный запас слов, аграмматизм, дефекты произношения и фонемообразования» [35, с.67]. Итак, в группу с ОНР входят дети с различными клиническими формами речевых нарушений (дизартрия, алалия, ринолалия, афазия), если наблюдается несформированность фонетико-фонематического, лексического и грамматического компонентов речевой системы.

В результате исследований вышеперечисленных ученых, было выяснено, что неполноценная речевая деятельность оказывает влияние на формирование у детей сенсорной, познавательной и эмоционально-волевой сфер. Это проявляется в неустойчивости и недостаточном объеме внимания,

ограничении его распределения (Р. Е. Левина, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина и А. В. Ястребова). Кроме того, Г. Р. Шашкина, Л. П. Зернова, И. А. Зимина пишут о более низком уровне развития зрительного восприятия, пространственных представлений, внимания и памяти у детей с ОНР по сравнению со сверстниками с нормальной речью [48, с.20]. Ученые также отмечают снижение вербальной памяти и продуктивности запоминания при относительно сформированной смысловой и логической памяти. Детям трудно запомнить сложные инструкции, они забывают элементы и последовательность заданий. Еще одной особенностью детей с ОНР является отставание в развитии словесно-логического мышления. Без специальной помощи дети с трудом овладевают мыслительными операциями (анализом, синтезом, сравнением и обобщением), обладая при этом полноценными предпосылками к их освоению. В связи с этим Т. Д. Барменкова выделяет четыре группы детей с ОНР по степени овладения логическими операциями: от достаточного уровня сформированности вербальных и невербальных логических операций до их недоразвития, характеризующегося неустойчивостью логической деятельности, снижении познавательной активности, отсутствием планомерности и контроля при выполнении заданий.

Вместе с тем, у детей с ОНР существуют определенные особенности общения и поведения. Как пишет Л. С. Выготский: «Есть все фактические и теоретические основания утверждать, что не только интеллектуальное развитие ребенка, но и формирование его характера, эмоций и личности в целом находится в непосредственной зависимости от речи ...» [8, с.69]. У детей нарушается речевая деятельность: нет потребности, заинтересованности и инициативы общения, а также часто нет возможности выразить свою мысль. В исследованиях Ю. Ф. Гаркуши и В. В. Коржевиной отмечается, что у детей с ОНР имеются нарушения общения, которые проявляются в незрелости мотивационно-потребностной сферы. С возрастом их речевая активность только уменьшается, вплоть до негативизма.

Вследствие трудностей общения со сверстниками затрудняется процесс межличностного взаимодействия детей. В играх дети в основном пассивны, путают или не понимают правила, выполняют второстепенные роли. У школьников познавательная активность и мотивация к занятиям снижена. Дети медленно включаются в деятельность на уроке, отвлекаются вследствие неравномерной работоспособности, быстро утомляются. Все это, а также критика со стороны себя и окружающих могут сказаться на личностном развитии ребенка, на формировании патологических черт характера и неадекватной самооценки (замкнутость, неуверенность, низкая самооценка или агрессивность, раздражительность, завышенная самооценка и т.п.).

Кроме того, у детей с общим недоразвитием речи наблюдается соматическая ослабленность и отставание в развитии моторной сферы, что характеризуется недостаточной координацией движений, неуверенностью, неловкостью в выполнении движений, трудностями при выполнении движений по словесной инструкции и т.д. Г. Р. Шашкина, Л. П. Зернова, И. А. Зимина по результатам исследования двигательной сферы делят детей с ОНР на три группы: с низким уровнем развития моторики (23,5%), со средним (28,55%) и с высоким (48%). [48, с.20].

Таким образом, анализируя психолого-педагогическую литературу по проблеме, можно сделать вывод, что общее недоразвитие речи – структура речевого недоразвития, при котором у детей с нормальным физическим слухом, зрением и интеллектом нарушено формирование всех компонентов языковой системы (фонетико-фонематический, лексический, грамматический, связная речь). Неполноценная речевая деятельность отрицательно влияет на формирование у детей сенсорной, познавательной и эмоционально-волевой сфер, что проявляется в недостаточном уровне развития высших психических функций (восприятие, внимание, память, мышление), особенностях общения, поведения и познавательной активности.

1.2. Онтогенез развития речи у детей

Проблему изучения развития речи рассматривали многие ученые, такие как А. Н. Гвоздев, Н. С. Жукова, А. А. Леонтьев, М. И. Лисина, Е. М. Мастюкова, О. В. Правдина, Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина.

Процесс овладения ребенком речью будет протекать нормально (в онтогенезе), если будет существовать совокупность определенных предпосылок биологического, психологического и социального характера. К ним, в первую очередь, относят сохранное анатомическое и функциональное состояние мозговых структур, межполушарных связей, анализаторных систем и периферического артикуляционного аппарата; достаточный уровень сформированности высших психических функций и ведущей деятельности. Однако для речевого развития этих предпосылок недостаточно, ведь речь – это важнейшая социальная функция. Н. А. Чевелева пишет: «Речь ребенка формируется под влиянием речи взрослых и в огромной степени зависит от достаточной речевой практики, нормального речевого окружения и от воспитания и обучения, которые начинаются с первых дней его жизни» [46, с.22]. В литературе описано множество периодизаций речевого онтогенеза, в которых выделяется разное количество этапов развития речи в детском возрасте. Эти этапы по-разному называются и охватывают различные возрастные границы. А. Н. Гвоздев выделяет ряд периодов развития речи, изучая последовательность появления в речи ребенка различных частей речи, словосочетаний, разных видов предложений [9]. М. И. Лисина отмечает, что овладение речью как средством общения в течение первых семи лет жизни проходит три основных этапа: довербальный этап, этап возникновения речи, этап развития речевого общения [34].

Рассмотрим периодизацию развития речи в онтогенезе, основываясь на этапы, выделенные А. А. Леонтьевым, на труды Н. С. Жуковой и

Е. М. Мастюковой, которые более подробно описали формирование грамматического строя речи, а также на работы других ученых.

Первый этап – подготовительный (с момента рождения ребенка до 1 года). Первыми, проявляющимися с момента рождения, голосовыми реакциями ребенка являются *крик* и *плач*. О. В. Правдина пишет: «С криком новорожденного начинается развитие тонких и разнообразных движений речевого аппарата: дыхательного, голосового, артикуляторного» [36, с.22]. Примерно в 2 месяца из крика формируется *гуление* (непроизвольное воспроизведение звуковых комплексов), благодаря которому происходит синхронизация работы отделов периферического речевого аппарата. Гуление к 5 месяцам плавно переходит в *лепет*. Ребенок, слыша звуки, видя у окружающих артикуляционные движения губ, пытается подражать взрослым. С 6 месяцев ребенок произносит отдельные слоги (*ма-ма-ма, ба-ба-ба, тя-тя-тя, па-па-па* и др.), а затем эти сочетания постепенно принимают определенный тон, темп, ритм, мелодику, интонацию. Во втором полугодии проявляется предметная соотнесенность лепета ребенка. К 10 - 11 месяцам ребенок начинает реагировать на слова вне зависимости от ситуации и интонации говорящего.

Второй этап - преддошкольный (от 1 года до 3 лет). На этом этапе у ребенка появляются *первые слова*, что является началом становления активной речи. Ребенок проявляет особое внимание к артикуляции окружающих, пытаясь повторить её и произносить слова. При этом у ребенка наблюдаются искажения, пропуски, замены, перестановки звуков. Такую речь, сопровождаемую жестами и мимикой, невозможно понять вне ситуации, поэтому она называется ситуационной. То, что ребенок отказывается от пути точной передачи звукового состава слова вследствие несовершенной артикуляционной моторики и начинает воспроизводить ритмико-слоговые и интонационные характеристики («тититики» - кирпичики), также подчеркивается также Н. С. Жуковой и Е. М. Мастюковой [15]. На этом этапе идет бурное развитие словарного запаса детей. Однако

Н. А. Чевелева отмечает: «Первые слова ребенка носят обобщенно-смысловой характер» [46, с.24]. К началу 3-го года жизни значения слов становятся более определенными, а также начинает формироваться грамматический строй речи, начиная от использования однословных предложений (данный период длится около полугода). Затем наступает период *первых словесных сочетаний*, выделенный Н. С. Жуковой и Е. М. Мастюковой, его длительность около 2-2,5 месяцев. Дети усваивают слова в определенных формах и объединяют 2-3 неизменяемых слова в высказывание («дай киса», «нет киса»). Далее в период *первых морфологически членимых форм слов* дети впервые начинают изменять слова, замечая технику связи слов в предложении («дай кису»). Слова-звукоподражания замещаются на слова с различными падежными окончаниями, через которые обозначаются: объект действия; место действия; лицо, к которому направлено действие; множество предметов; части целого и др. Начинают употребляться суффиксы уменьшительности и ласкательности у существительных, а также окончания у глаголов 3-го лица изъявительного наклонения.

Третий этап — дошкольный (от 3 до 7 лет). В течение этого периода у ребенка развиваются фонематические процессы, в том числе навык контроля за произношением. Н. А. Чевелева отмечает, что к 4 годам: «...заканчивается формирование правильного звукопроизношения и ребенок говорит совсем чисто» [46, с.26]. Однако у детей частыми являются трудности произношения свистящих, шипящих и сонорных звуков [р] и [л]. На протяжении этого периода быстро увеличивается словарный запас, происходит его уточнение и обогащение, но дети еще могут неверно понимать и использовать слова («леять из лейки» вместо «поливать», «копатка» вместо «лопатка»). Эти ошибки свидетельствуют о росте опыта речевого общения, формировании «чувства языка» и способности к словотворчеству. В дошкольный период развивается грамматический строй речи. Согласно периоду *усвоения грамматической структуры предложения*,

который был описан Н. С. Жуковой и Е. М. Мастюковой, ребенок усваивает все больше грамматических категорий. После трех лет усложняется содержание речи ребенка, структура предложений. Дети начинают употреблять простые распространенные (основная форма высказывания на 4 году жизни) и сложные предложения. Дети на 5 году жизни пользуются сложносочиненными и сложноподчиненными предложениями достаточно свободно, объединяя их в короткие рассказы. На данном этапе дети овладевают *связной речью*, составляют рассказы и пересказы, что свидетельствует об успешном овладении монологической речью. Кроме того, это говорит и том, что у ребенка появляется контекстная (отвлеченная, обобщенная, лишенная наглядной опоры) речь.

Характеристика связной речи и ее особенностей содержится в ряде трудов современной лингвистической, психолингвистической и специальной методической литературы (В. П. Глухов, Т. А. Ладыженская, А. А. Леонтьев, Ф. А. Сохин, А. В. Текучев и др.). Применительно к различным видам развернутых высказываний В. П. Глухов определяет *связную речь* как совокупность тематически объединенных фрагментов речи, находящихся в тесной взаимосвязи и представляющих собой единое смысловое и структурное целое [6, с.4]. По мнению Ф. А. Сохина, *связная речь* – это развернутое изложение определенного содержания, которое осуществляется логично, последовательно, грамматически правильно и образно [23, с.115]. Понятие «связная речь» относится как к *диалогической*, так и к *монологической* формам речи. Первичной по происхождению формой является *диалогическая речь (диалог)*, которая имеет выраженную социальную направленность и удовлетворяет потребность непосредственного живого общения. Для этой формы речи большое значение имеют не только языковые средства общения, но и невербальные компоненты (жесты, мимика, интонационная выразительность). *Монолог* – наиболее сложная форма речи, которая служит для целенаправленной передачи информации от одного лица. Сопоставляя монологическую и

диалогическую формы речи, А. А. Леонтьев особо выделяет такие качества монологической речи, как относительная развернутость, большая произвольная развернутость и программированность [14, с.9]. Выделяется ряд разновидностей устной монологической речи, или «функционально-смысловые» типы: *описание* (сообщение о фактах действительности, состоящих в отношениях одновременности), *повествование* (сообщение о фактах, находящихся в отношениях последовательности), *рассуждение* (особый вид высказывания, отражающий причинно-следственную связь каких-либо фактов или явлений). Независимо от формы основным условием коммуникативности речи является *связность*. Для того чтобы овладеть этой важнейшей стороной речи, детям необходимо специальное развитие навыков составления связных высказываний. Термином «высказывание» определяются коммуникативные единицы (от отдельного предложения до целого текста), законченные по содержанию и интонации и характеризующиеся определенной грамматической или композиционной структурой (А. А. Леонтьев, Т. Д. Ладыженская и др.). Связную речь можно также разделить на *ситуативную*, формирующуюся на третьем году жизни, грамматически малооформленную, понятную лишь в ситуации с жестами, мимикой и интонацией, и *контекстную*, формирующуюся к концу дошкольного периода, описывающую ситуацию понятной без непосредственного восприятия и невербальных средств.

Четвертый этап – школьный (от 7 до 17 лет). Овладение речью и языком приобретает сознательность. Дети осваивают новые виды деятельности – чтение и письмо. Происходит овладение звуковым анализом и синтезом, усвоение учебной терминологии и новых лексико-грамматических средств. Совершенствуются ранее приобретенные речевые умения, в том числе продолжается совершенствование связной речи, а также закрепляются навыки осознанного контроля за устной, а затем письменной речью.

Подводя итог, следует сказать, что как в норме, так и при патологии развитие речи представляет собой сложный и многообразный процесс. Овладение звукопроизношением, слоговой структурой слов, лексико-грамматическим строем, связной речью происходит не сразу, а постепенно. Младшие школьники с нормой развития владеют речью на достаточно высоком уровне. К школьному возрасту у детей с нормой устная контекстная связная речь является сформированной и в дальнейшем только совершенствуется. Различиями особенностей речевого развития в норме и при нарушениях могут быть более поздние сроки и дефектная основа прохождения этапов, выделенных в периодизациях развития речи, в том числе и отставание в развитии связной речи. Однако путь от примитивного понимания детьми речи взрослых, от появления первых детских слов до овладения разными способами общения, связной речью проходит по общим закономерностям для обеих категорий детей.

1.3. Особенности речевого развития младших школьников с общим недоразвитием речи

На протяжении нескольких десятилетий проблема изучения общего недоразвития речи различного генеза является объектом внимания многих исследователей. Этой проблемой занимались ведущие ученые в области логопедии: Л. С. Волкова, Р. Е. Левина, Н. А. Никашина, Л. Н. Ефименкова, С. Ф. Спирова, Н. С. Жукова, Т. Б. Филичева, С. Н. Шаховская и другие исследователи.

Вне зависимости от природы дефектов (дизартрия, алалия, ринолалия, афазия) существуют типичные проявления, которые указывают на системное нарушение речевой деятельности. Ограниченность словарного запаса – это один из ведущих признаков. Другими существенными признаками являются аграмматичность и недостаточная фонетическая оформленность речи.

Л. С. Волкова отмечает: «Наиболее выразительным показателем является отставание экспрессивной речи при относительно благополучном, на первый взгляд, понимании обращенной речи» [28, с.514]. Кроме того, у детей с ОНР наблюдается уменьшающаяся с возрастом речевая активность.

Речевое недоразвитие у детей может быть выражено в разной степени. В зависимости от степени тяжести речевого дефекта существуют три уровня речевого развития (Р. Е. Левина и др.), выделяемые на основе анализа степени сформированности различных компонентов языковой системы. Л. С. Волкова пишет: «Переход с одного уровня на другой определяется появлением новых языковых возможностей, повышением речевой активности, изменением мотивационной основы речи и ее предметно-смыслового содержания, мобилизацией компенсаторного фона» [28, с.517].

Рассмотрим особенности развития речи детей с тремя уровнями ОНР в соответствии со структурными компонентами речи.

Первый уровень речевого развития. Р. Е. Левина и Н. А. Никашина указывают, что этот уровень: «...характеризуется полным или почти полным отсутствием словесных средств общения в возрасте, когда у нормально развивающихся детей речь в основном сформирована» [35, с.53].

Фонетико-фонематический компонент. Звуковая сторона речи характеризуется фонетической неопределенностью. Неустойчивая артикуляция и низкие возможности слухового распознавания обуславливают диффузный характер произношения звуков. Дети широко используются такие невербальные компоненты речи, как жесты, мимика, интонация. Характерной особенностью данного уровня является и то, что дети имеют ограниченную способность восприятия и воспроизведения слоговой структуры слова. Фонематическое развитие также находится в зачаточном состоянии. Дети данного уровня не понимают задания по звуковому анализу, т.е. не различают звуки, входящие в состав слова.

Лексический компонент. Активный словарь детей составляет небольшое количество нечетко произносимых обиходных слов,

звукоподражаний и звуковых комплексов. Об ограниченности активного словарного запаса у детей с ОНР говорит замена нескольких понятий каким-либо одним лепетным словом («бобо» - больно, делать укол, врач; «биби» - самолёт, машина, ехать), а также замена названия действия названием предмета, и наоборот (открывать – «древ» (дверь), кровать – «пат» (спать)). Лексика детей конкретна, то есть используются слова, отражающие непосредственно воспринимаемые предметы и явления. Следует отметить, что пассивный словарь у таких детей шире активного, однако импрессивная сторона речи также ограничена.

Грамматический компонент. Детьми не используются морфологические элементы для передачи грамматических отношений. В речи детей преобладают корневые слова, лишённые флексий. Ведь для них характерно отсутствие или лишь зачаточное состояние понимания значений грамматических изменений слова. Вне ситуации дети не различают формы единственного и множественного числа существительных, прошедшего времени глагола, формы мужского и женского рода, не понимают значения предлогов. У таких детей наблюдается почти полное отсутствие фразовой речи. Л. С. Волкова подчеркивает: «"Фраза" состоит из лепетных элементов, которые последовательно воспроизводят обозначаемую ими ситуацию с привлечением поясняющих жестов» [28, с.517]. Поэтому дети, пытаясь рассказать о чем-то, называют лишь отдельные слова или искажённое предложение.

Второй уровень речевого развития. *Фонетико-фонематический компонент.* Фонетическая сторона речи характеризуется наличием многочисленных искажений, замен и смешений звуков. Л. С. Волкова указывает: «Нарушено произношение мягких и твердых звуков, шипящих, свистящих, аффрикат, звонких и глухих («пат книга» — пять книг; «папутька» — бабушка; «дупа» — рука)» [28, с.520]. Может отмечаться правильное произношение отдельных звуков изолированно и их искажённое употребление в спонтанной речи. У детей наблюдаются трудности в

усвоении звуко-слоговой структуры слов: перестановка слогов, звуков, замена и уподобление слогов, редуцирование многосложных слов. Фонематическое восприятие развито недостаточно, дети не готовы к овладению звуковым анализом и синтезом.

Лексический компонент. Словарь ребенка составляет ограниченное количество общеупотребительных слов, что означает отставание от возрастной нормы (дети не знают многие слова, которые обозначают части тела, животных, окружающие предметы, их цвет, форму, размер и т.д.). Дети дифференцируют слова, обозначающие предметы, действия, отдельные признаки. Используют местоимения, редко союзы и частицы. Затрудняются в использовании предложных конструкций: опускают предлоги («книга идет то» — книга лежит на столе), заменяют их («гриб летит на далеви» — гриб растет под деревом).

Грамматический компонент. Понимание обращенной речи значительно улучшается по сравнению с первым уровнем, так как дети различают некоторые грамматические формы, ориентируются на морфологические элементы, являющиеся смыслоразличительными. Дети различают и понимают формы единственного и множественного числа существительных и глаголов, формы мужского и женского рода глаголов прошедшего времени. Затрудняются в понимании форм числа и рода прилагательных, значения предлогов. Самостоятельная речь характеризуется употреблением простых предложений, которые состоят из 2-3, реже 4 слов. Л. С. Волкова отмечает грубые ошибки в употреблении грамматических конструкций: смешение падежных форм, употребление существительных и глаголов в начальной форме, ошибки в употреблении числа и рода, отсутствие согласования прилагательных и числительных с существительными [28, с.519]. Появляется фразовая речь (в отличие от первого уровня), дети могут ответить на вопросы, составить рассказ по картинке, о знакомом событии. Однако В. П. Глухов отмечает, что дети с ОНР II уровня «...связной речью практически не владеют» [11, с.12].

Третий уровень речевого развития. В. П. Глухов отмечает, что дети на этом уровне: «...уже пользуются развернутой фразовой речью, но при этом отмечаются фонетико-фонематические и лексико-грамматические недостатки» [11, с.16].

Фонетико-фонематический компонент. Фонетическая сторона речи характеризуется недифференцированным произнесением звуков (в основном свистящих, шипящих, аффрикатов и соноров), т.е. один звук может заменять одновременно два и более звуков данной или близкой фонетической группы. Отмечаются нечеткое произношение, замены и смешения звуков. Л. С. Волкова пишет: «Множество ошибок наблюдается при передаче звуконаполняемости слов: перестановки и замены звуков и слогов, сокращения при стечении согласных в слове» [28, с.521]. Имеются недостатки фонематического слуха и восприятия.

Лексический компонент. Активный словарь детей в основном состоит из существительных и глаголов, а слов, обозначающих качества, признаки, состояния предметов и действий недостаточно. Дети из-за бедности словарного запаса неточно употребляют многие лексические значения: заменяют название части предмета названием целого предмета, смешивают слова, сходные по значению и звучанию.

Грамматический компонент. Понимание речи приближается к норме, однако дети плохо понимают изменения значений слов, выражаемых приставками, суффиксами; детям трудно различать морфологические элементы, выражающие значение числа и рода, понимать логико-грамматические структуры, выражающие причинно-следственные, временные и пространственные отношения. В самостоятельной речи дети пользуются простыми распространенными предложениями, почти не употребляя сложные конструкции. Речь детей аграмматична: дети ошибаются, согласуя прилагательные и числительные с существительными в роде, числе, падеже, используя как простые, так и сложные предлоги. Кроме того, у детей отмечаются трудности в словообразовании.

Для данного уровня ОНР характерно появление *связной речи*. Дети с ОНР III уровня пользуются развернутой фразовой речью, однако в связи с описанными выше трудностями возникают проблемы развития связной речи, наиболее отчетливо это проявляется в монологической речи при пересказах и рассказах. Т. Б. Филичева, О. С. Орлова, Т. В. Туманова пишут: «В самостоятельной речи отмечаются трудности программирования, фрагментарность, нарушения временных и причинно-следственных отношений, ограниченность в использовании языковых средств, недостаточная сформированность навыков передачи композиции текста» [45, с. 158]. В. П. Глухов указывает, что при составлении различных видов рассказов, например, по сюжетным картинкам, для высказываний детей характерны: «...нарушение связности и последовательности изложения, смысловые пропуски, явно выраженная немотивированная ситуативность и фрагментарность, низкий уровень используемой фразовой речи» [11, с.13].

В результате организации углубленного психолого-педагогического исследования детей с общим недоразвитием речи по специально разработанной методике Т. Б. Филичевой была выявлена еще одна категория детей с ОНР, которая может быть определена как **четвертый уровень речевого развития**. Общее недоразвитие речи четвертого уровня определяется автором как «...своеобразная стертая или легкая форма речевой патологии, при которой у детей отмечаются неявно выраженные, но стойкие нарушения в овладении языковыми механизмами словообразования, словоизменения, в употреблении слов сложной структуры, некоторых грамматических конструкций, недостаточный уровень дифференцированного восприятия фонем и др.» [11, с.17].

Фонетико-фонематический компонент речи таких детей характеризуется недостаточным уровнем дифференцированного восприятия фонем, смешением звуков, недостаточной внятностью речи, отдельными нарушениями звуко-слоговой структуры слов. *Лексический компонент* речи: смешение родовых и видовых понятий, замены и смешения слов, близких по

ситуации, отсутствие некоторых слов в словаре ребенка (*подбородок, веки, страус, пингвин* и т.п.). *Грамматический компонент* речи: многочисленные ошибки при образовании новых слов с помощью суффиксов, трудности в образовании малознакомых сложных слов, ошибки при словоизменении и использовании сложных предлогов, союзов. Своеобразие *связной речи* у детей с четвертым уровнем ОНР заключается в нарушении логической последовательности, «застревании» на второстепенных деталях, пропуске главных событий, повторе отдельных эпизодов, когда дети беседуют или составляют рассказ по заданной теме, картине, серии сюжетных картинок. Дети испытывают некоторые трудности при планировании и составлении своих высказываний и отборе соответствующих языковых средств.

Таким образом, анализируя труды ведущих ученых, исследовавших особенности общего недоразвития речи, мы пришли к выводу, в зависимости от степени тяжести речевого дефекта выделяются четыре уровня общего недоразвития речи, выделяемые на основе анализа степени сформированности всех компонентов языковой системы (фонетико-фонематического, лексического, грамматического): от полного отсутствия речевых средств общения до развернутой речи с проявлениями лексико-грамматических и фонетико-фонематических нарушений. Связная речь детей с общим недоразвитием речи III уровня развита недостаточно, что проявляется в аграмматизмах (ошибки в построении предложений, употреблении предлогов, согласовании прилагательных и числительных с существительными и т.д), лексических ошибках, трудностях пересказа и составлении рассказа (нарушение связности и последовательности изложения, временных и причинно-следственных отношений, смысловые пропуски и др).

Выводы 1 главе.

Под общим недоразвитием речи следует понимать форму патологии речи у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом, когда нарушается формирование всех компонентов речевой системы

(фонетико-фонематического, лексического, грамматического, связной речи). Нарушение речи, в свою очередь, может отразиться на формировании других сфер развития ребенка: сенсорной, познавательной, эмоционально-волевой, личностной, социальной, что проявляется не только в недостаточном уровне развития восприятия, внимания, памяти, мышления, но и в особенностях общения и поведения.

Овладение речью, как при нормальном, так и при нарушенном развитии, представляет собой сложный, многоэтапный, постепенный процесс, проходящий по общим закономерностям для обеих категорий детей. В норме у детей младшего школьного возраста наблюдается хорошее понимание обращенной речи, правильное звукопроизношение, достаточно богатый словарный запас, высокий уровень развития грамматического строя и связной речи как наиболее сложной формой речевой деятельности, что говорит о возможности ребенка полно и логично выражать свои мысли с помощью словесных средств, развернуто отвечать на уроках, пересказывать тексты, составлять рассказы и выполнять другие учебные действия.

Дети с ОНР, в отличие от детей с нормой речевого развития, не достигают высокого уровня овладения связной монологической речью, которая отражает сформированность всех сторон речи. У детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня при составлении рассказа отмечаются трудности смыслового программирования и языкового оформления связного высказывания, нарушение связности, последовательности изложения, лексические, грамматические и смысловые ошибки, недостаточная информативность.

ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И ЕГО АНАЛИЗ

2.1. Организация, принципы и методика обследования лексико-грамматической стороны речи и связной речи у детей с общим недоразвитием речи

Для определения уровня сформированности лексико-грамматической стороны речи и устной связной речи (повествование) детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня нами был организован и проведен констатирующий этап педагогического эксперимента в период с 7 ноября по 4 декабря 2016 года. Констатирующий эксперимент проводился на базе Государственного казённого общеобразовательного учреждения Свердловской области «Екатеринбургской школы-интерната №6, реализующей адаптированные основные общеобразовательные программы», расположенного по адресу: г. Екатеринбург, улица Дарвина, дом 4. В группу были отобраны 10 детей младшего школьного возраста (2 класс) с логопедическим заключением общее недоразвитие речи III уровня.

Цель констатирующего эксперимента – определить уровень сформированности лексико-грамматической стороны речи младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня, а также устной связной речи при составлении повествовательного рассказа по сюжетной картине.

Задачи констатирующего эксперимента:

1. Подготовить организационную базу исследования.
2. Подобрать методики и организовать процедуру исследования.
3. Изучить особенности лексико-грамматического стороны речи и повествования как типа устной связной монологической речи младших школьников с ОНР III уровня.
4. Проанализировать полученные результаты и сформулировать выводы исследования.

При проведении логопедического обследования младших школьников с ОНР учитывались следующие **принципы** [28]:

1. *Принцип системности (Р. Е. Левина).*

Принцип исследования речевых особенностей, их развития и коррекции предполагает воздействие на стороны речезыковой системы в их взаимосвязи. Общее недоразвитие речи выражается в нарушении фонетико-фонематической и лексико-грамматической сторон речи. Специалисты должны изучать связанные друг с другом стороны речи не только для определения уровня их сформированности, но и для анализа связи между ними. Поэтому обследование связной речи школьников с ОНР должно быть тесно связано с выявлением уровня сформированности пассивного и активного словаря, грамматического строя речи, напрямую влияющего на умение составлять связные высказывания и рассказы, и учитывать особенности произносительной стороны речи. В дальнейшем принцип системности позволит спланировать наиболее эффективную коррекционную работу с учетом уровня ОНР.

2. *Онтогенетический принцип (Р. Е. Левина, Л. С. Выготский).*

Для диагностики речевого нарушения необходимо учитывать закономерности формирования компонентов речевой системы в норме. Сравнивая диагностические данные с возрастными показателями, логопед может выявить наличие и степень тяжести речевого дефекта. Принцип опоры на развитие речи в онтогенезе позволяет разработать методику логопедической коррекции с учетом последовательного появления и развития речевых функций в норме.

3. *Принцип деятельностного подхода (С. Л. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев).*

Изучение особенностей речевого развития и коррекционная работа проводятся с учетом ведущей деятельности ребенка. В дошкольном возрасте ведущей является игровая форма деятельности, а в младшем школьном – учебная. Поэтому логопедическое обследование строится на выполнении

детьми учебных задач и мотивации к получению новых знаний, составляющих основу развития речи. Однако не исключается использование игровых приемов при работе с детьми младшего школьного возраста, которое не только способствует их психологическому комфорту и установлению доверительных отношений между логопедом и ребенком, но и повышает качество и эффективность процессов диагностики и коррекции нарушений речи.

4. Принципы динамического изучения и качественного анализа данных (В. И. Лубовский) [29].

Реализация принципа динамического изучения предполагает применение методик обследования не только с учетом возраста, но и с целью выявления потенциальных возможностей, согласно концепции Л. С. Выготского о зонах актуального и ближайшего развития. С целью более глубокого изучения полученных результатов необходимо использовать качественный анализ, представленный подробным описанием объекта исследования и его составляющих. Однако В. И. Лубовский отмечает важность количественного анализа, который заключается в числовом представлении уровня выполнения заданий, развития отдельных компонентов речи и их соотношения.

Также при проведении констатирующего эксперимента учитывались такие общедидактические принципы, как *доступность* (инструкции логопеда и подбор методического материала, доступные пониманию ребенка), *наглядность* (реальные предметы, предметные и сюжетные картинки и др.), *индивидуальный подход* (учет возрастных и индивидуально-психологических особенностей).

Изучением уровня развития речи и разработкой методик логопедического обследования речи детей с ОНР занимались такие ученые, как Л. С. Волкова, В. П. Глухов, Н. С. Жукова, Л. П. Зернова, И. А. Зимина, И. Н. Лебедева, О. В. Правдина, Л. Ф. Спирина, Н. М. Трубникова,

Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина, С. Н. Шаховская, Г. Р. Шашкина и др.

Для логопедического обследования уровня сформированности лексико-грамматической стороны речи детей нами была использована **методические рекомендации** «Структура и содержание речевой карты», предложенная Н. М. Трубниковой [43]. Сравним выбранную нами речевую карту с другими методиками, которые были разработаны и описаны вышеперечисленными учеными. Н. М. Трубникова предлагает наиболее подробную речевую карту с конкретными приемами, заданиями и их описанием для диагностики речевого развития детей. После каждого приема отмечается то, на что необходимо обратить внимание при выполнении задания ребенком, а в конце каждого подраздела даются подсказки, какой вывод должен сделать обследующий. Речевая карта представлена в виде таблиц с указанием не только приемов исследования и содержания заданий, но и используемого речевого и наглядного материала, а также с колонками для написания обследующим характера выполнения заданий, ответов ребенка и примечаний. Все эти преимущества, а именно доступность, подробность, удобность использования, структурированность и системность, являются особенно важными для студентов, получающих практический опыт логопедического обследования детей. Кроме того, структура и содержание речевой карты, составленной Н. М. Трубниковой, были подробно изучены, так как это входит в обязательный курс обучения.

Логопедическое обследование уровня сформированности устной связной речи (составление повествовательного рассказа по сюжетной картине) проводилось по **методикам** «Развитие связной речи дошкольников. Обучение рассказыванию по картине.» И. Н. Лебедевой, Л. Б. Баряевой [24] и «Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи» В. П. Глухова [11]. Преимуществами данных методик являются подробное описание цели, наглядного материала, хода

обследования и оценки результатов с выделенными критериями и уровнями выполнения конкретных заданий.

Диагностика речевого развития младших школьников проводилась индивидуально с каждым ребенком в дневное время по 40 минут, что способствовало тщательному обследованию речи детей и наиболее точному установлению уровня их речевого развития. С учетом возраста и особенностей детей на индивидуальном логопедическом обследовании использовались учебные задания, игровые приемы, методы поощрения с целью закрепления мотивации школьников к дальнейшему взаимодействию, а также создавалась доброжелательная обстановка со сменой видов деятельности. Нами был использован наглядно-практический материал «Диагностический комплект. Логопедическое обследование младших школьников.» О. И. Азовой [1], а также наглядное пособие «Логопедические карточки для обследования и развития лексико-грамматического строя и связной речи детей» Н. Н. Белавиной [3]. Обследование проводилось и в процессе наблюдения за детьми школьного возраста в свободном общении, на прогулках, на занятиях учителя-логопеда и воспитателя в рамках образовательного учреждения.

Обследование школьников началось с изучения педагогической документации, имеющейся на обследуемых детей, с получения общих сведений о них от воспитателей и учителя-логопеда. В результате был заполнен подраздел «Общие сведения», включающий дату обследования, паспортные данные ребенка, сведения о посещении образовательных учреждений, краткую характеристику ребенка по данным педагогических наблюдений.

Представим каждый выбранный нами подраздел логопедического обследования.

1. Обследование понимания речи.

1.1. Понимание значений слов.

1.2. Понимание предложений.

1.3. Понимание грамматических форм.

2. Обследование активного словаря.

2.1. Употребление слов, обозначающих предметы.

2.2. Употребление слов, обозначающих признаки.

2.3. Употребление слов, обозначающих действия людей и животных.

2.4. Подбор слов с противоположным значением.

2.5. Подбор синонимов.

2.6. Подбор однокоренных слов.

3. Обследование грамматического строя.

3.1. Составление предложений (по сюжетным и предметным картинкам, опорным словам).

3.2. Словоизменение.

3.3. Словообразование.

4. Обследование устной связной речи.

4.1. Составление рассказа по сюжетной картине (восприятие и словесная интерпретация содержания сюжетной картины).

4.2. Продолжение рассказа по заданному началу (с использованием сюжетной картины).

Количественная оценка выполнения заданий из вышеперечисленных разделов проводилась по пятибалльной шкале (максимальное количество – 5 баллов). Подробнее *методика обследования и критерии количественного оценивания* лексико-грамматической стороны речи и связной устной речи младших школьников представлены в приложении (см. Приложение 1).

Итак, в ходе констатирующего эксперимента на каждого младшего школьника были заполнены следующие разделы речевой карты: логопедическое обследование (общие сведения, обследование понимания речи, активного словаря, грамматического строя, связной речи), логопедическое заключение, перспективный план индивидуальной коррекционной работы.

2.2. Анализ результатов обследования лексико-грамматической стороны речи и связной речи у младших школьников с общим недоразвитием речи

В группу были отобраны обучающиеся 2 класса с общим недоразвитием речи III уровня, клиническая форма речевой патологии – псевдобульбарная дизартрия у 9 детей, открытая ринолалия в постоперационный период в сочетании с псевдобульбарной дизартрией у 1 ребенка (данные были получены на основе рекомендаций учителя-логопеда, в результате сбора общих сведений при анализе медико-педагогической документации). Результаты сбора общих сведений, за исключением данных из медицинских документов вследствие конфиденциальности, и результаты логопедического обследования уровня сформированности лексико-грамматической стороны речи и устной связной речи (повествования по сюжетной картине) фиксировались в речевых картах. Пример речевой карты представлен в приложении (см. Приложение 2).

Результаты обследования **понимания речи** представлены в таблице 1 (см. Приложение 3).

Количественно-качественный анализ результатов обследования пассивного словаря показал, что у всех 10 детей в целом понимание речи находилось на достаточно высоком уровне. Общий средний балл всех детей равен 4,5 из 5 (самый низкий средний балл – 4,2; самый высокий – 4,9). Уровень понимания значений слов у всех 10 детей выше, чем уровень понимания грамматических форм и предложений.

Понимание значений слов: все 10 детей самостоятельно правильно выполняли задания на понимание слов, обозначающих предметы (дом, дерево, лев и др.) и их части (дверь, ствол, грива и др.), действия (ест, спит, читает и др.) и признаки (по размеру, форме и цвету), на узнавание предметов по описанию («Покажи, чем режут, причесываются...»). Однако у 4 детей (Александра С., Кристина Б., Никита М., Олеся П.) отмечалось

непонимание некоторых пространственных наречий (ориентация лево-право: справа-слева, вправо-влево и т.п.).

Понимание предложений: все 10 школьников понимали и выполняли инструкции различной сложности, однако у 1 ребенка (Андрей Я.) возникли трудности при выполнении сложной инструкции в три действия («Достань книгу из шкафа, положи ее на стол, а сам садись на диван»). 4 ребенка (Андрей Я., Вадим Х., Кристина Б., Никита М.) самостоятельно выполнили задания на понимание инверсионных конструкций («Петю встретил Миша» – «Кто приехал?» и др.), остальным 6 детям понадобилась организация помощи педагога. Троим школьникам (Иван Б., Илья П., Степан О.) потребовалась помощь взрослого при исправлении предложений («Коза принесла корм девочке», «Мальчик убежал и стеклом разбил мяч»), остальные дети исправили предложения самостоятельно, однако 3 ребенка всё же допустили ошибки в изменении форм имен существительных («Мальчик разбил стекло мяч и убежал»), некоторые меняли смысл предложения («Девочка принесла корм собаке», «Девочка подоила козу»). Только три ребенка (Андрей Я., Вадим Х., Кристина Б.) смогли самостоятельно подобрать и вставить в предложение подходящее по смыслу слово («...стадо, стайка, стая воробьев» и т.п.), организация помощи позволила еще трем выполнить больше половины, а четверым – меньше половины задания. Задания на понимание сравнительных конструкций полностью самостоятельно смогли выполнить более половины школьников, но трем понадобилась помощь педагога. Понимание причинно-следственных связей («Взошло солнце, потому что стало тепло» или «Стало тепло, потому что взошло солнце» и др.) у 7 детей находится на высоком уровне (5 баллов), остальные смогли выполнить менее половины задания с помощью взрослого.

Понимание грамматических форм: 8 школьников выполнили более половины задания на понимание логико-грамматических отношений, выраженных падежами имен существительных, самостоятельно, а еще 2

школьника (Кристина Б., Степан О.) – с помощью педагога. У 4 детей (Александра С., Андрей Я., Вадим Х., Иван Б.) отмечалось непонимание некоторых предлогов (над, под, за), у 1 ребенка – почти всех предлогов, а остальные дети выполнили задание правильно. Понимание форм единственного и множественного числа имен существительных, глаголов, форм мужского, женского рода и префиксальных изменений глаголов прошедшего времени у всех 10 детей находилось на максимальном уровне (5 баллов). Понимание же категории числа и рода прилагательных находилось на более низком уровне (4 балла): детям было сложно показать «Что синее-синяя, желтые-желтая...». Все дети самостоятельно выполнили задание на понимание категории вида глагола, однако трое из них (Александра С., Андрей Я., Никита М.) допустили ошибки (ездила вместо едет и др.). Задание на понимание залоговых отношений вызвало трудности у Ильи П. (моет вместо моется и др.), остальные справились самостоятельно.

Результаты обследования **активного словаря** представлены в таблице 2 (см. Приложение 3).

Качественный анализ результатов обследования активного словаря показал, что младшие школьники справлялись с заданиями на *называние предметов, действий, признаков и подбор антонимов* при организации помощи педагога. Все дети с легкостью *называли предмет* по его описанию («Хитрая, рыжая, пушистая - лиса») и находили обобщенное слово по аналогии (стол – мебель, а чашка?), дополняли тематический ряд больше, чем пятью словами (Иван Б., Илья П., Кристина Б., Кристина С., Олеся П., Степан О.). Однако у школьников, особенно у Александры С., Кристины Б. и Степана О., наблюдались трудности при назывании предметов, изображенных на картинках (редис, блузка, рубашка, сапоги, ботинки, клубника, юбка, брюки, сковорода, трамвай и др.), употреблении обобщенных слов по группе предметов (вещи вместо одежды, кухонные принадлежности вместо посуды, техника, технологии, электронные вещи, компьютерные принадлежности вместо бытовой техники, школьные

предметы, машины и т.д.), назывании животных и их детенышей (коза, баран; детеныши: свинка – поросенок, телец – теленок, ежик, ежичек – ежонок, лисичка, волчик, зайчик, белочка, котик, собачка и т.д.). Наиболее сложными темами для детей оказались «Одежда и обувь», «Животные и их детеныши», «Транспорт» и др.

Уровень выполнения заданий на *называние признаков* варьируется: детям легче было называть признак по аналогии (яблоко сладкое, а лимон? – половина выполнили полностью правильно), чем по цвету, форме и другим характеристикам (Вадим Х, Никита М. – полностью правильно, остальные более половины), а сложнее всего было самостоятельно подобрать признак к предмету (большинстве случаев дети действовали самостоятельно, но допускали неточности, например, «Это шерстяной, меховой и плюшевый, густой медведь», Кристине Б. и Олесе П. понадобилась помощь педагога).

При *назывании действий* людей и животных школьники, в основном, допускали 1-2 ошибки (петух кукаречет, змея крутится, медведь воет, воробей чикчирикает и др.). Сложным оказалось продолжение ассоциативного ряда («Ветер – дует, ...»), а также *подбор синонимов* (в отличие от подбора антонимов) и *однокоренных слов*. Дети подбирали максимум 1-2 слова с помощью педагога (Александра С., Вадим Х., Илья П., Кристина С., Никита М., Степан О.), для остальных помощь педагога оказывалась безрезультативной (Андрей Я., Иван Б., Кристина Б., Олеся П.).

Результаты обследования **грамматического строя речи** представлены в таблице 3 (см. Приложение 3).

Анализ данных, полученных в ходе обследования грамматического строя речи, показал, что младшим школьникам сложнее всего было составлять предложения по картинкам, изменять имена существительные по числам, использовать предлоги, пользоваться различными способами словообразования (приставочный, суффиксальный, сложение).

Составление предложений: Кристина С. составила простые, грамматически правильные предложения по ситуационным картинкам-

действиям, которые соответствовали их содержанию. Александра С. и Иван Б. также самостоятельно и безошибочно составили более половины предложений. Остальным 7 школьникам (Андрей Я., Вадим Х., Илья П., Кристина Б., Никита М., Олеся П., Степан О.) была необходима помощь педагога (дополнительный вопрос, указание на ошибку и др.), а также отмечались лексико-грамматические ошибки («Дворник метет метла листья», «Мальчик пригласил друзей на обед и ложит ложки, тарелки», «Алина Петровна, она учительница, она учит детей»), несоответствия содержанию картинки («Девочка пила сок с бутербродом» - бутерброда на картинке не было), ошибки при стремлении составить сложное предложение («Петя делал домашнее задание, он писал, ему было задано написать словарные слова, когда он написал, он отдыхал»). 4 ребенка (Александра С., Иван Б., Илья П., Кристина Б.) составили простые предложения по трем предметным картинкам правильно, самостоятельно, остальные с помощью педагога (Андрея Я., Вадим Х., Кристина С., Никита М., Олеся П., Степан О.), при этом наблюдались пропуски одной из картинок, нарушение нормативного порядка слов, длительные паузы с поиском нужного слова, нарушение грамматической связи при попытке составить сложное предложение.

Словоизменение: с изменением имен существительных и прилагательных по падежам большинство детей справились самостоятельно, допуская 1-2 ошибки (радуется сеном, над рыжем коне, на рыжем конем, нет учителей, много уроки и т.д), Кристине Б. и Степану О. понадобилась помощь логопеда. Все школьники допускали ошибки при изменении имени существительного по числам (глазы, лобы, лобья, ухы, роты, перы, стулы, роги, рогья и др.) и употреблении предлогов (из-за – из, за, сзади, взад; из-под – из, под, вниз; в, по клетке – внутри; с клетки – из клетки; под – над и т.д.), при этом 4 ребенка выполнили более половины (Александра С., Вадим Х., Иван Б., Никита М.), а другие менее половины (Андрей Я., Кристина Б., Олеся П., Степан О.) задания с помощью педагога.

Словообразование: все дети выполняли задание на образование уменьшительной формы имени существительного с ошибками (кусточек, коверик, воробейчик, ухочко, деревко и др.), 8-ми школьникам понадобилась помощь (Александра С., Андрей Я., Вадим Х., Илья П., Кристина Б., Никита М., Олеся П., Степан О.). 4 ребенка (Вадим Х., Илья П., Кристина С., Никита М.), образуя прилагательные от существительных, справились самостоятельно, остальные с помощью логопеда (Александра С., Андрей Я., Иван Б., Кристина Б., Олеся П., Степан О.), однако все школьники допускали ошибки (лисий – лисичный, лисиный, лисичий, лисицы, лисистый и др.). Самым сложным заданием для детей оказалось словообразование слова с помощью сложения (повторение одного из слов: лед и колоть – колоть; ассоциации: луна и ходить – лунические приключения; неудачные попытки образования: лист и падать – падолист и др.): всем детям была организована помощь логопеда, однако 6 детей (Александра С., Андрей Я., Кристина Б., Никита М., Олеся П., Степан О.) выполнили задание неправильно, и лишь 4 ребенка (Вадим Х., Иван Б., Илья П., Кристина С.) – менее половины. Ошибки, допущенные всеми детьми, при образовании глаголов с приставкой в сочетании с предлогом, в основном, заключались в неверном употреблении предлогов (выглядывает за клеткой), но Никита М. и Степан О. неправильно применяли приставочный способ словообразования (прилетел – улетел к клетке).

Результаты обследования **связной устной речи** представлены в таблице 4 (см. Приложение 3).

Качественно-количественный анализ связной устной речи проводился на основе прослушивания аудиозаписей, содержащих составленные детьми повествовательные рассказы по сюжетным картинкам в ходе логопедического обследования, и показал, что уровень выполнения заданий на составление рассказа определяется как второй – «низкий» или третий – «недостаточный».

Рассказы детей, набравших в среднем 2-2,5 балла (Андрей Я., Вадим Х., Иван Б., Никита М., Степан О.), были составлены, в основном, с

помощью наводящих вопросов и подсказок логопеда («Что делал мальчик?», «Посмотри внимательно на мяч», «Почему мяч мокрый?», «Что сделал мышонок и зачем?», «В следующий раз он ...» и др.), при продолжении рассказа ответы детей соответствовали сюжетной картине и заданному началу, но оказывались незавершенными в смысловом плане. Школьники использовали только простые предложения, допуская грамматические («Кошка Мурка увидела никого нет и лягла спать», «Он слез из стула») и смысловые ошибки (замена имен героев при продолжении рассказа и др.), используя однообразные синонимы для обозначения главного персонажа (Саша – он..., он...) и синтаксические конструкции (Сначала ..., потом ..., а потом...), что нарушало связность рассказа. Кроме того, отмечалось и нарушение последовательности изложения, в том числе и из-за пропусков ключевых сюжетных моментов. Некоторые дети не смогли выйти за пределы установления изображенного на картине, а другие – правильно раскрыть смысловые связи между объектами сюжетной картины. Например, по картинке с уставшим мальчиком, держащим грязный, мокрый мяч, ребенок составил рассказ о том, что мальчик Саша забил мяч в ворота, получил медаль и обрадовался.

Школьники, получившие третий уровень, т.е. *3 балла*, за выполнение заданий на составление повествовательного рассказа по сюжетной картине (Александра С., Илья П., Кристина Б., Кристина С., Олеся П.), составляли рассказ с помощью повторных наводящих вопросов («Что было дальше?», «Что случилось потом?» и др.). Дети также предпринимали попытки самостоятельно развить сюжет и дать собственную интерпретацию картины, выходящие за рамки изображенного, поэтому у всех детей получились разные рассказы: каждый дал своё имя мальчику, у кого-то мальчик играл в футбол, у кого-то в игры с мячом, у одних шел дождь, мама ругалась за грязную одежду, а у других – мальчик упал в лужу, сам всё постирал или заболел и т.д. Однако отмечались некоторые смысловые несоответствия (мышка вместо мышонок при продолжении рассказа по заданному началу и

др.), недостаточное количество информации и объяснение событий. Наблюдались трудности при построении сложных предложений («Кошка проснулась, видит свою миску, молока нет»), а также при организации связи предложений в тексте («Начался дождь. Играли еще. И вот мама говорила: домой идите»), что препятствовало полноценной реализации замысла рассказа.

Сравнительные результаты обследования **лексико-грамматической стороны речи и связной устной речи** представлены в сводной таблице 5 (см. Приложение 3) и на рисунке 1.

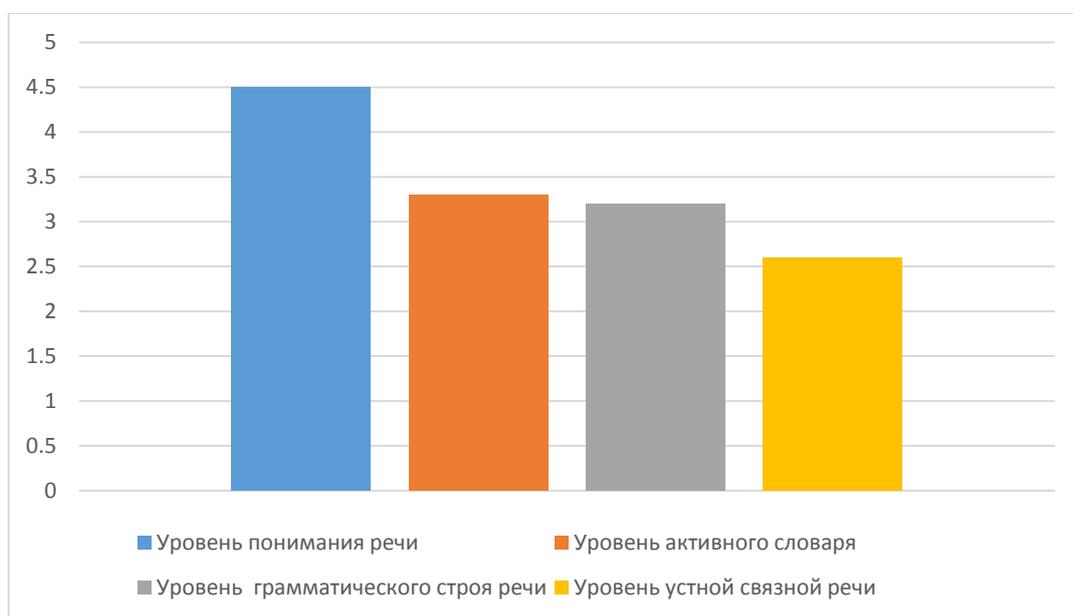


Рис. 1. Сопоставление результатов обследования лексико-грамматической стороны речи и связной устной речи.

При сравнительном анализе результатов обследования младших школьников выяснилось, что у всех 10 обследованных недостаточно сформированы пассивный и активный словарь, грамматический строй речи и повествование как функционально-смысловой тип устной монологической речи. Кроме того, уровень сформированности каждого компонента речи варьируется. Уровень понимания речи находится на достаточно высоком уровне (4,5 из 5 баллов), сформированность активного словаря и грамматического строя речи – практически на одном уровне (3,3 и 3,2 из 5

баллов), что значительно ниже уровня пассивного словаря. На самом низком уровне находится устная связная речь (2,6 из 5 баллов), что, предположительно, свидетельствует о влиянии на него сформированности активного словаря и грамматического строя речи. Поэтому сравним уровень сформированности активного словаря и грамматического строя речи с уровнем сформированности связной устной речи (см. рис. 2).

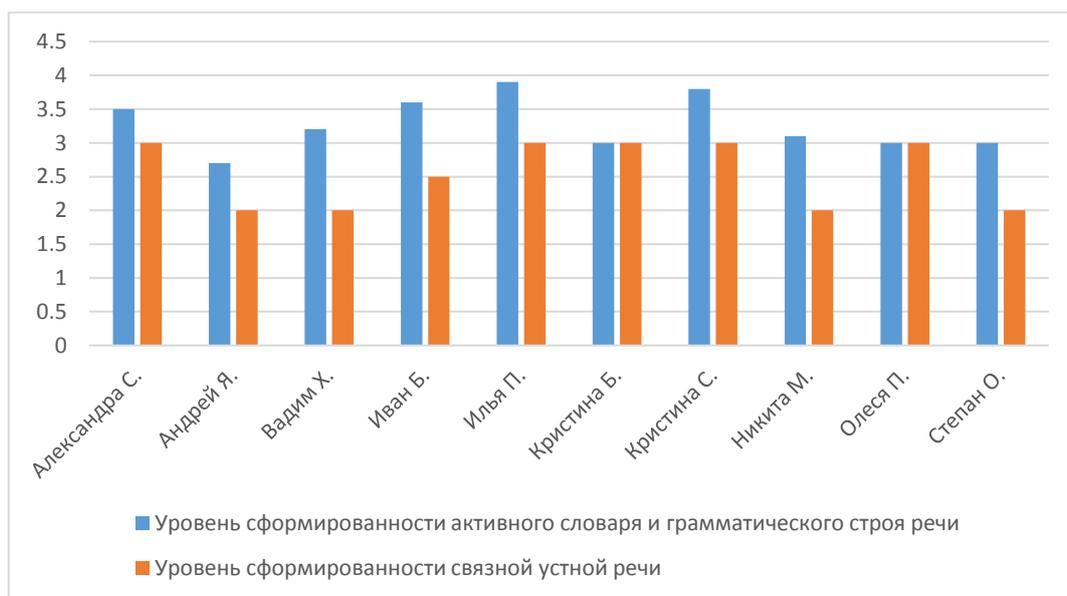


Рис. 2. Сравнение уровня сформированности активного словаря и грамматического строя речи с уровнем сформированности связной устной речи

Сопоставительный анализ данных показал, что уровень сформированности связной речи находится ниже (Александра С., Андрей Я., Вадим Х., Иван Б., Илья П., Кристина С., Никита М., Степан О.) уровня активного словаря и грамматического строя речи либо равен ему (Кристина Б., Олеся П.), что говорит об их связи. Качественный анализ данных подтверждает то, что недостаточный уровень лексико-грамматической стороны речи отражается на составлении рассказов, например: неумение подобрать синоним к слову приводит к однообразному повторению местоимения третьего лица, обозначающего главного героя рассказа; трудности в употреблении предлогов наблюдаются также и на уровне словосочетаний, предложений, и на уровне текста; использование только

простых предложений приводит к отсутствию глубокого раскрытия причинно-следственных отношений между объектами картины и сюжетными моментами, к нарушению связности повествования. Итак, по нашим предположениям, уровень сформированности связной речи оказался более низким, т.к. повествование – наиболее сложная форма речевой деятельности, потому что для составления рассказа по картине необходимы не только грамматические и лексические средства связи на всех уровнях (слово, словосочетание, предложение, текст), но и адекватное восприятие и осмысление художественного образа, знание элементарной структуры текста (начало, середина, конец), обеспечивающее логическую последовательность событий, мотивационный компонент (коммуникативная направленность рассказывания).

Таким образом, была подготовлена организационная база исследования, подобраны диагностические методики, организован и проведен констатирующий эксперимент, в ходе которого было обследовано 10 младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня. Вследствие количественного, качественного и графического анализа полученных результатов были определены уровни сформированности лексико-грамматической стороны речи и связной устной речи младших школьников, а также было выяснено, что активный словарь, грамматический строй речи и повествование находятся на более низком уровне, чем пассивный словарь, а также процесс составления рассказа по картине имеет свою специфику. Поэтому при планировании логопедической работы необходимо уделить большее внимание активизации словарного запаса, развитию навыков словоизменения, словообразования различными способами, употребления предлогов, подбора синонимов, составления простых распространенных и сложных предложений, использования лексических и грамматических средств языка при составлении рассказов, обучению получения информации при рассматривании картин, развитию структурно-композиционных умений для логического построения текста.

Выводы по 2 главе.

Нами был организован и проведен констатирующий эксперимент, в ходе которого было обследовано 10 младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня. По данным невролога клиническая форма речевой патологии – псевдобульбарная дизартрия у 9 детей, открытая ринолалия в постоперационный период в сочетании с псевдобульбарной дизартрией у 1 ребенка.

Обследование началось с изучения педагогической документации, имеющейся на обследуемых детей, с получения общих сведений о них от воспитателей и учителя-логопеда. Затем на логопедическом обследовании, проводимом индивидуально с каждым школьником, изучались пассивный и активный словарь, грамматический строй речи, повествование как тип связной монологической устной речи. В процессе работы с младшими школьниками использовались учебные задания, игровые приемы, методы поощрения, создавалась благоприятная атмосфера. Обследование проводилось и при наблюдении за детьми школьного возраста в свободном общении, на занятиях учителя-логопеда и воспитателя, на прогулках в рамках образовательной организации.

Проведение количественного, графического и качественного анализа результатов способствовало установлению уровней сформированности лексико-грамматической стороны речи и связной устной речи, а также сопоставлению уровней понимания речи, активного словаря, грамматического строя речи и связной устной речи и выявлению связей между ними.

На основе анализа был разработан перспективный план логопедической работы с акцентами на активизацию словарного запаса, на развитие навыков подбора синонимов, составления предложений различной сложности, использования лексическо-грамматических средств языка при повествовании, на получение знаний о структурной композиции текста.

ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ СОСТАВЛЕНИЮ ПОВЕСТВОВАТЕЛЬНЫХ РАССКАЗОВ ПО СЮЖЕТНЫМ КАРТИНАМ

3.1. Теоретическое обоснование и принципы логопедической работы по формированию связной монологической речи у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня на базе обучения составлению повествовательных рассказов по сюжетным картинам

Изучением особенностей формирования связной речи, разработкой методик коррекционного обучения занимались такие ученые, как В. П. Глухов, Л. Б. Баряева, В. В. Коноваленко, Т. А. Ладыженская, И. Н. Лебедева, Т. А. Ткаченко и другие.

Методика обучения рассказыванию включает составление рассказов о предметах, игрушках; рассказывание из опыта; творческое рассказывание [27]. И. Н. Лебедевой была разработана методика развития связной речи – модель обучения рассказыванию по картине. Понятие «рассказывание по картине» было определено как перевод рассказчиком определенного содержания графического знака в вербальный текст разной степени развернутости, протекающий с разной степенью самостоятельности, как на этапе осмысления изображения, так и на этапе собственно речевой деятельности [25, с. 97]. Творческие рассказы, по определению Т. А. Ткаченко, – это рассказы, составленные на основе воображения детей, в которых они сами придумывают образы и действия [42, с. 4]. Тексты, получающиеся в результате рассказывания по картине, непосредственно зависят от её содержания и реализуются в различных функционально-смысловых типах. Повествовательный рассказ, составленный по сюжетной картине, является

особым функционально-коммуникативным типом монологической речи и характеризуется передачей сюжета, то есть сообщением последовательности фактов, развития действий, состояний. Обучение составлению повествовательных рассказов рассматривается как этап целенаправленного формирования связной речи детей, сюжетная картина при этом играет познавательную и мотивирующую роль.

При организации логопедической работы по формированию связной речи мы основывались на принципах логопедического воздействия:

1. *Принцип системности (Р. Е. Левина)* базируется на связи различных сторон речи, в частности лексико-грамматической стороны речи и устной связной речи.

2. *Онтогенетический принцип (Р. Е. Левина, Л. С. Выготский)* предполагает учет закономерностей формирования речи у детей в норме.

3. *Принцип деятельностного подхода (С. Л. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев)* основывается на необходимости овладения речью в различных видах деятельности, в частности, для младших школьников – в учебной деятельности с учетом её сложной структуры (мотивационно-целевой, операциональный, контрольный этапы), с элементами игровой деятельности.

4. *Принцип коммуникативного подхода* базируется на использовании речи как средства общения (создание мотивации к рассказыванию, обеспечение достаточной речевой практики).

5. *Принцип дифференцированного подхода* предполагает подбор приемов, заданий различной сложности для подгрупп детей с учетом уровня развития связной речи и самостоятельности в построении связного высказывания.

Также при проведении обучающего эксперимента учитывались такие общедидактические принципы организации обучения, как *доступность* (речевого и методического материала), *наглядность* (сюжетные картины,

развивающие интерес и эстетические чувства детей), *индивидуальный подход* (учет возрастных и индивидуально-психологических особенностей).

Таким образом, изучив методические рекомендации к логопедической работе, можно сделать вывод, что при формировании повествовательной связной речи целесообразнее использовать сюжетные картины, являющиеся познавательным и мотивирующим компонентом. При этом необходимо учитывать логопедические (принцип системности, онтогенетический принцип, принцип деятельностного, коммуникационного и дифференцированного подходов) и педагогические принципы (доступности, наглядности и индивидуального подхода).

3.2. Содержание логопедической работы по формированию связной монологической речи у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня на базе обучения составлению повествовательных рассказов по сюжетным картинам

С целью формирования устной связной речи детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня нами был организован и проведен обучающий этап педагогического эксперимента в период с 27 февраля по 19 апреля 2017 года. Педагогический эксперимент проводился на **базе** Государственного казённого общеобразовательного учреждения Свердловской области «Екатеринбургской школы-интерната №6, реализующей адаптированные основные общеобразовательные программы», расположенного по адресу: г. Екатеринбург, улица Дарвина, дом 4. Для проведения обучающего этапа эксперимента **10 младших школьников** (2 класс) с логопедическими заключениями общего недоразвитие речи III уровня были поделены на экспериментальную и контрольную группы (см. таблицу 6 в приложении 3).

Цель обучающего эксперимента – теоретически обосновать и разработать содержание логопедической работы по формированию связной монологической речи при обучении составлению повествовательных рассказов по сюжетным картинам, организовать и провести логопедическую работу с детьми младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня экспериментальной группы.

Методика работы по формированию связной речи детей с общим недоразвитием речи по сюжетным картинам освещена в ряде научно-методических трудов по логопедии, написанных такими учеными, как И. Н. Лебедева, Т. А. Ткаченко, В. П. Глухов, Л. Б. Баряева, В. В. Коноваленко, Т. А. Ладыженская, Н. В. Нищева и др.

Согласно «Адаптированной основной общеобразовательной программе начального общего образования 2015-2019 гг.», рабочей программе учителя-логопеда 2 класса формирование связной речи младших школьников в образовательной организации реализуется на уроках «Русский язык», «Математика», «Литературное чтение», «Окружающий мир», на логопедических занятиях. Однако на основе методик преподавания включение и систематическое проведение этапа составления повествовательного рассказа по сюжетной картине возможно осуществить в рамках коррекционно-развивающего курса на подгрупповых логопедических занятиях.

Для экспериментальной группы было организовано **18 подгрупповых логопедических занятий** по обучению составлению повествовательных рассказов по сюжетным картинам, проводимых с 2-3-мя детьми 2-3 раза в неделю по 25 минут (Александра С., Вадим Х., Кристина Б., Кристина С., Степан О.) в соответствии с сеткой расписания логопеда.

При проведении обучающего эксперимента применялся широкий спектр *методов и приемов обучения* согласно общедидактической классификации: *наглядные* (рассматривание картин; схематическое планирование), *словесные* (предварительная и обобщающая беседа;

репродуктивные, поисковые, подсказывающие вопросы; объяснение; педагогическая оценка; самооценка; взаимная оценка), *практические* (речевые упражнения; дидактические игры; наглядно-действенный показ). Подробнее приемы, дидактические игры и упражнения, структура и примеры конспектов подгрупповых логопедических занятий по составлению повествовательного и творческого повествовательного рассказа по сюжетной картине представлены в приложении (см. Приложение 4).

Обучение составлению повествовательных рассказов по сюжетной картине в рамках обучающего эксперимента проводилось с учетом результатов констатирующего эксперимента.

На каждом подгрупповом занятии логопедическая работа обучающего этапа педагогического эксперимента осуществлялась по следующим направлениям:

1. Развитие лексической (обогащение, уточнение и активизация словарного запаса) **и грамматической сторон речи** (навыков словоизменения, словообразования и построения простых распространенных и сложных предложений) осуществлялось на подготовительном этапе занятия или урока в виде предварительной беседы при восприятии сюжетной картины и лексико-грамматических упражнений перед составлением рассказа. Использовались различные приемы: подбор и называние слов (различных частей речи, антонимов, синонимов) по предметным и сюжетным картинкам, по словесной инструкции; изменение и образование слова по образцу, по картинке, по словесной инструкции; вставка слов в текст по предметным картинкам; дополнение и распространение предложений, составление словосочетаний и предложений по данным словам, по вопросам, по картинкам; игровые приемы (дидактические игры «Двойняшки», «Лото», «Назови одним словом» и др.).

2. Обучение составлению повествовательного рассказа (формирование представлений о структуре текста, логической связи и последовательности событий, использование лексико-грамматических

средств при составлении рассказа) проводилось после восприятия сюжетной картины и разбора её содержания. Нами использовались разнообразные приемы, описанные В. П. Глуховым, И. Н. Лебедевой, Н. И. Левшиной и другими учеными [11], [24], [27]: мотивационная установка (подбор сюжетных картин, вызывающих интерес младших школьников; указательный жест, тактильные движения, эмоциональное комментирование при восприятии картины; целевая установка на создание поучительного рассказа); образец рассказа (текста полностью, его фрагментов) с последующим анализом и повторением; пояснение (разъяснение) содержания и последовательности действий; составление плана повествовательного рассказа (вопросного, схематического) самостоятельно и с помощью логопеда; совместное сопряженное рассказывание; коллективное составление рассказа (по фразам, по частям); самостоятельное составление рассказа по частям (начало, середина, конец); самостоятельное составление рассказа; ознакомление с отличительными чертами и элементарной структурой текста и подбор синтаксических конструкций (Начало: «Как-то весной...», «Одним летним днем...», «Однажды зимой...», «Летним утром...», «Как-то раз...»; середина: «Сначала...», «Сперва...», «Потом...», «Затем...», «Дальше...», «После этого...», «Через некоторое время...», «Вдруг...», «Скоро...»; конец: «Теперь стало понятно...», «Оказывается...» и т.п.); игровые приемы (дидактические игры с наглядным материалом «Расположи по порядку», «Путаница», «Четвертый лишний» и т.д.).

В научно-методической литературе описаны разнообразные виды рассказывания по сюжетной картине [10], [16], [42], из которых нами были выбраны следующие:

1. Составление повествовательно рассказа по сюжетной картине.
2. Составление творческого повествовательно рассказа по сюжетной картине:
 - а) с добавлением предшествующих событий;
 - б) с добавлением последующих событий;

- в) с добавлением предшествующих и последующих событий;
- г) с изменением результата действия.

При составлении повествовательных рассказов различных видов учитывались характерные особенности и структура, описанные в работах В. В. Коноваленко, С. В. Коноваленко, Н. В. Захаровой [16, с. 27], [18, с.31]: повествовательный рассказ имеет сюжет, передает последовательность событий, имеет начало, завязку, развитие действий, кульминацию и развязку (подробнее см. Приложение 4).

При составлении каждого повествовательного рассказа логопед следит за соблюдением структуры текста: уточняет начальные слова, отслеживает последовательное называние действий, уточняет их логико-грамматическую связь (не только перечисление событий, но и объяснение причинно-следственных взаимосвязей), акцентирует внимание на финальных фразах, которые придадут рассказу поучительность, отразят мораль или основной смысл рассказа.

При необходимости логопед исправляет ошибки, неточности, помогает добавить слова и предложения, предоставляет образец, объясняет творческие задачи (добавление событий, изменение результата действия).

3. Развитие навыков контроля за собственной речью и речью окружающих при построении связных высказываний проводилось на этапе анализа и оценки детских рассказов. Были применены следующие приемы, описанные в работах В. П. Глухова, И. Н. Лебедевой [11], [24]: прием отраженной речи и составления письма с последующим исправлением, дополнением рассказа; прослушивание собственного рассказа по аудиозаписи и его анализ; оценивание рассказа педагогом; косвенные приемы оценки (напоминание, совет, исправление, замечание, реплика); анализ и оценка собственного рассказа; взаимная оценка обучающимися друг друга.

Подгрупповые логопедические занятия проводились с экспериментальной группой по лексическим темам (картинный материал к рассказам представлен в приложении 3) [6, 32, 42].

Лексическая тема 1. «Одежда и обувь» (01.03.17; 03.03.17).

1. Лексика: существительные (названия предметов одежды, обуви и головных уборов); глаголы (одеть, надеть, снять, одеться); прилагательные (теплый, нарядный, непромокаемый; материал одежды: хлопковый, шерстяной, резиновый и т.п.); наречия-антонимы (шире-уже, длиннее-короче, светлее-темнее, теплее-холоднее); обобщающие слова (одежда, головные уборы, обувь, верхняя одежда, школьная форма); однокоренные слова (резина – резиновые, шерсть – шерстяные, хлопок – хлопковая и т.п.); синонимы (друзья, ребята, мальчики, дети, имена детей, они, братья, внуки).

2. Грамматические категории: подбор имен прилагательных разного рода (шерстяной носок, шерстяная кофта, шерстяное пальто и т.п.); образование имен прилагательных от имен существительных (сапоги из резины – резиновые сапоги); составление предложений – сравнительных конструкций с наречиями (Шуба теплее футболки); составление предложений, включающих инверсионные конструкции («Таня пошла гулять после того, как надела пальто»).

3. Связная речь. Повествовательный рассказ по сюжетной картине: ознакомление со структурой текста (начало, середина, конец); составление вопросного плана с помощью логопеда; разъяснение содержания и последовательности действий; образец текста полностью (Вадим Х., Степан О.), образец фрагментов текста (Александра С., Кристина Б., Кристина С.) с последующим анализом и повторением.

Примерный план рассказа «*По грибы*» (с изменением результата действия): 1. Когда, куда и зачем отправились братья? 2. Как оделись ребята? 3. Что мальчики взяли с собой? 4. Что делали ребята? (варианты изменения результата действия). 5. Что сказала бабушка, когда внуки пришли?

Примерный план рассказа «*На рыбалке*» (с добавлением последующих событий): 1. Когда, куда и зачем отправились друзья? 2. Как оделись ребята? 3. Что мальчики взяли с собой? 4. Что делали ребята? 5. Что мальчики сделали с рыбой? (выбор варианта).

Лексическая тема 2. «Дикие животные и птицы» (06.03.17; 10.03.17).

1. Лексика: существительные (названия диких животных, птиц и их детенышей; нора, дупло, берлога, логово, гнездо; стая, стайка, семья, пара, одиночка); глаголы (действия, обозначающие звуки и передвижение животных и птиц); прилагательные (бурый, косолапый, рыжая, хитрая, серый, хищный, быстрый, трусливый, пушистый, густая, колючий); обобщающие слова (животные, дикие животные, детеныши диких животных, лесные животные); однокоренные слова (лиса – лисий, медведь – медвежья и т.п.); синонимы (друзья, ребята, дети, имена детей, они; мальчик, он, имя ребенка; взлететь, устремиться, пронестись, подняться в воздух; петь, заливаться, затягивать песню, воспевать; весело, радостно, смешно; грустно, печально, тоскливо).

2. Грамматические категории: образование имен прилагательных от имен существительных (след лисы – лисий след); изменение числа имени существительного и имени прилагательного (лисий след – лисьи следы, пушистый хвост – пушистые хвосты); образование уменьшительной формы имени существительного (воробей – воробушек, белка – белочка); составление сложных предложений с предлогами (Схема: имя существительное + глагол + предлог + имя существительное; пример: Лиса живет в норе, а белка живет в дупле).

3. Связная речь. Повествовательный рассказ по сюжетной картине: продолжение ознакомления со структурой текста (начало, середина, конец); составление вопросного плана с помощью логопеда; пояснение содержания и последовательности действий; образец фрагментов текста (Вадим Х.,

Степан О.) с последующим анализом и повторением, сопряженное совместное рассказывание (Александра С., Кристина Б., Кристина С.).

Примерный план рассказа «*Лесные песни*»: 1. Когда и где происходило действие? 2. Что делал мальчик? 3. Что делали животные и птицы? 4. Какие чувства испытывал мальчик?

Примерный план рассказа «*Чужое яйцо*» (с добавлением последующих событий): 1. Когда и где происходило действие? 2. Что делали герои? 3. Что сделала птица? 4. Что могло произойти потом? (выбор варианта). 5. Какие чувства испытали ребята?

Лексическая тема 3. «Домашние животные и птицы» (13.03.15; 14.03.17; 15.03.17).

1. Лексика: существительные (названия домашних животных, птиц и их детенышей; стая, стадо, пастух); глаголы (действия, обозначающие звуки животных и птиц; пасти, кормить, ухаживать); прилагательные-антонимы (ласковый-строгий, громкий-тихий, звонкий-глухой, быстрый-медленный); однокоренные слова (дом, домик, домище, домовой, домочадцы, домосед, бездомный, домашний, одомашнивать); обобщающие слова (животные, домашние животные, детеныши); синонимы (друзья, ребята, дети, имена детей, они, мальчики; девочка, она, Соня, хозяйка; собака, она, имя собаки).

2. Грамматические категории: изменение числа имен существительных и глаголов (названия домашних животных, птиц и их детенышей + действия, обозначающие звуки животных и птиц); составление предложений с предлогами (Схема: имя существительное + глагол + предлог + имя существительное; пример: Гуси пасутся на лугу); составление предложений с прямым и обратным порядком слов («Мальчики пасут гусей» – «Гусей пасут мальчики»).

3. Связная речь. Повествовательный рассказ по сюжетной картине: уточнение структуры текста (начало, середина, конец); самостоятельное составление вопросного плана; сопряженное совместное рассказывание

(Вадим Х., Степан О.); коллективное пофразовое составление рассказа (Александра С., Кристина Б., Кристина С.).

Примерный план рассказа *«Гуси»*: 1. Когда и где ребята пасли гусей? 2. Что делали мальчики? 3. Что делали гуси? 4. Что можно сказать о ребятах?

Примерный план рассказа *«Сонина собака»* (с добавлением последующих событий): 1. Когда, где и с кем гуляла Соня? 2. Что делала девочка? 3. Что делала собака? 4. Что могло произойти потом? (выбор варианта). 5. Что можно сказать о Соне и о её собаке?

Примерный план рассказа *«Живой уголок»* (с добавлением предшествующих и последующих событий): 1. Когда и где происходило действие? 2. Что могло быть сначала? (выбор варианта). 3. Что делали животные? 4. Что могло произойти потом? (выбор варианта). 5. Чем всё закончилось?

Лексическая тема 4. «Фрукты и овощи» (20.03.17; 22.03.17).

1. Лексика: существительные (названия фруктов и овощей; дерево, грядка, сад, огород; пирог, пирожок, пицца, варенье, пюре, компот, сок, кисель); глаголы (садить, выращивать, собирать, купить, готовить); прилагательные (цвет, форма, вкус фруктов и овощей; спелый, недоспелый, гнилой); однокоренные слова (яблоко – яблочный, абрикос – абрикосовый и т.п.); обобщающие слова (фрукты, овощи); синонимы (друзья, ребята, дети, имена детей, они; готовить, варить, жарить, запекать; теплый, жаркий, горячий).

2. Грамматические категории: образование имен прилагательных от имен существительных (фрукт – фруктовый сад, апельсин – апельсиновый сок, яблоко – яблочный пирог, овощ – овощной салат и т.п.); образование форм родительного падежа множественного числа имен существительных (деревьев, фруктов, апельсинов, яблок и т.п.); составление сложноподчинительных предложений с союзами «для того чтобы», «потому что», «так как», «чтобы» по вопросам учителя «Зачем? Почему? Для чего?»

(Зачем люди собирают яблоки? – Люди собирают яблоки, для того чтобы готовить из них варенье, соки, компоты).

3. Связная речь. Повествовательный рассказ по сюжетной картине: уточнение структуры текста (начало, середина, конец); самостоятельное составление вопросного плана; коллективное пофразовое составление рассказа (Вадим Х., Степан О.); коллективное рассказывание по частям (Александра С., Кристина Б., Кристина С.).

Примерный план рассказа «*Дыня*» (с изменением результата действия):
1. Когда и где происходит действие в рассказе? 2. Что делают герои? 3. Что произошло потом? (варианты изменения действия). 4. Чем всё закончилось?

Примерный план рассказа «*Повара*» (с добавлением предшествующих и последующих событий): 1. Что решили приготовить ребята? 2. Откуда ребята взяли продукты? (выбор варианта). 3. Что делал мальчик? 4. Что делала девочка? 5. Что получилось у героев? 6. Зачем ребята готовили? (выбор варианта). 7. Что можно сказать о ребятах?

Лексическая тема 5. «Цветы и насекомые» (03.04.17; 04.04.17; 05.04.17).

1. Лексика: существительные (названия цветов и насекомых: лилия, тюльпан, роза, астра, пион, анютины глазки, ромашка, клевер, пчела, шмель, божья коровка, стрекоза, бабочка и т.д.; букет, венок, клумба, поляна, луг, сад, рассада, пыльца, дерево, куст, кустарник, цветок, трава); глаголы (садить, выращивать, выкапывать, поливать, ухаживать, беречь, лететь, жужжать, гудеть, плести, любоваться); прилагательные (цвет цветов; полевой, луговой, садовый, комнатный); пространственные наречия (слева, справа, сверху, снизу, между, посередине); однокоренные слова (куст – кустик, венок – веночек и т.п.); обобщающие слова (цветы, насекомые); синонимы (девочки, имена детей, подруги, подружки, сестры, они; девочка, она, имя ребенка, художница; красивый, прекрасный, прелестный, живописный, роскошный, великолепный, изящный).

2. Грамматические категории: изменение имени существительного и имени прилагательного по числам и падежам (полевые цветы, полевых цветов, полевым цветам и т.д.); образование уменьшительной формы имени существительного (цветок – цветочек, дерево – деревце, букет – букетик, поляна – полянка); составление сложносочиненных предложений с союзами «и», «а», «но» с пространственными наречиями (Справа сидит девочка, а сверху летит бабочка).

3. Связная речь. Повествовательный рассказ по сюжетной картине: уточнение структуры текста (начало, середина, конец); составление вопросного и схематического плана; коллективное рассказывание по частям (Вадим Х., Степан О.); самостоятельное рассказывание по частям (Александра С., Кристина Б., Кристина С.).

Примерный план рассказа «*На лугу*» (с изменением результата действия): 1. Где и в какое время года происходит действие? 2. Какие цветы растут на лугу? 3. Что делают насекомые? 4. Что делают девочки? (варианты изменения результат действия).

Примерный план рассказа «*Рисунок с натуры*» (с добавлением последующих событий): 1. Где и в какое время года происходит действие? 2. Что делает девочка? 3. Что делают насекомые? 4. Почему натура и рисунок девочки отличаются? 5. Зачем девочка рисует? (выбор варианта).

Примерный план рассказа «*Две клумбы*» (с добавлением предшествующих и последующих событий): 1. Где и в какое время года происходило действие? 2. Что могло быть сначала? (выбор варианта). 3. Что делала Маша? 4. Какие цветы решила посадить Настя? 5. Что могло произойти потом? (выбор варианта). 6. Чья клумба лучше?

Лексическая тема 6. «Игры и развлечения в разные времена года» (10.04.17; 11.04.17; 12.04.17).

1. Лексика: существительные (название предметов спортивного инвентаря и видов спорта: велосипед, ракетка, скейтборд, ролики, лыжи, коньки, сани, футбол, волейбол, катание, настольный теннис, бадминтон и

т.д.); глаголы (кататься, скатиться, играть, купаться, плавать); антонимы (выиграть – проиграть, развлекаться – трудиться, играть – работать); прилагательные (футбольный, волейбольный, теннисный и т.д.); однокоренные слова (футбол, футбольный, футболист; велосипед, велосипедный, велосипедист и т.п.); обобщающие слова (спортивный инвентарь, спортсмен, вид спорта); синонимы (друзья, ребята, дети, имена детей, они, брат и сестра; мальчик, он, имя ребенка, спортсмен; радоваться, веселиться, смеяться, восторгаться; грустить, печалиться, тосковать; злиться, гневаться, сердиться).

2. Грамматические категории: словообразование суффиксальным способом (футбол, футболист, футбольный мяч); изменение имени существительного по числам и падежам (футбольный мяч, футбольные мячи, футбольного мяча, футбольных мячей и т.п.); распространение предложений именами существительными и прилагательными («Мальчик играет» – «Мальчик играет в настольный теннис красной ракеткой и маленьким белым мячом»); составление сложноподчиненных предложений с союзами «когда», «пока», «хотя», «хоть», «если», «если бы» (Петя радовался, хоть и проиграл).

3. Связная речь. Повествовательный рассказ по сюжетной картине: самостоятельное составление вопросного и схематического плана (начало, середина, конец); самостоятельное рассказывание по частям (Вадим Х., Степан О.); самостоятельное составление рассказа (Александра С., Кристина Б., Кристина С.).

Примерный план рассказа «*Катание на скейтборде*» (с добавлением последующих событий): 1. Где и в какое время года происходит действие? 2. Что делают герои? 3. Почему мальчик не думал о безопасности? 4. Что произошло потом? (выбор варианта). 5. Чему ребят научил этот случай?

Примерный план рассказа «*На море*» (с добавлением предшествующих и последующих событий): 1. Когда и где происходит действие? 2. Что могло быть сначала? (выбор варианта). 3. Что ребята делали на отдыхе? 4. Что могло произойти потом? (выбор варианта). 5. Что интересного видели?

Примерный план рассказа «Прогулка на лыжах» (с добавлением предшествующих и последующих событий): 1. Где и в какое время года происходило действие? 2. Что могло быть сначала? (выбор варианта). 3. Что делал мальчик? 4. Чего испугался мальчик? 5. Что могло произойти потом? (выбор варианта). 6. Кто помог мальчику? 7. Чему научил этот случай?

Лексическая тема 7. «Дорожная безопасность» (17.04.17; 18.04.17; 19.04.17).

1. Лексика: существительные (названия различных видов транспорта; пешеход, пассажир, водитель, ремень безопасности, тротуар, остановка, поручень, светофор, дорожный знак, пешеходный переход, эскалатор, вагон, машинист, улица, перекресток); глаголы (идти, ехать, плыть, лететь, тормозить, пристегнуться, уступить); прилагательные (опасный, безопасный, воспитанный, вежливый, осторожный); пространственные наречия (слева, налево, справа, направо, сверху, наверх, снизу, вниз и др.); однокоренные слова (ходить, входить, заходить, луна ходит – луноход и т.п.); синонимы (водитель – шофёр, пешеходный переход – зебра, дорога – путь, автомобиль – машина, идет – шагает, громкий – шумный и т.п.); обобщающие слова (транспорт, наземный транспорт, водный транспорт, воздушный транспорт, общественный транспорт); синонимы (друзья, ребята, дети, имена детей, они, брат и сестра, пассажиры, пешеходы; девочка, она, имя ребенка, велосипедистка).

2. Грамматические категории: образование глаголов приставочным способом (ходить-входить-выходить-переходить и т.п.); образование имен существительных способом сложения (сам летает – самолет, лед колет – ледокол, вертится и летает – вертолет, луна ходит – луноход); составление словосочетаний с предлогами (Схема: глагол с приставкой + предлог + имя существительное, пример: выходит из автобуса, заходит в автобус, ходит по автобусу, подходит к автобусу, отходит от автобуса, выходит из-за автобуса); составление сложных предложений с сочинительными «и, а, но» и подчинительными союзами «потому что; чтобы; так как; для того чтобы; если;

если бы; хотя; хоть; пока; когда» и с пространственными наречиями (Мальчик посмотрел налево и направо, а затем перешел дорогу).

3. Связная речь. Повествовательный рассказ по сюжетной картине: самостоятельное составление схематического плана (начало, середина, конец); самостоятельное составление рассказа (Александра С., Вадим Х., Кристина Б., Кристина С., Степан О.).

Примерный план рассказа «*Я – пассажир*» (с изменением результата действия): 1. Когда и где происходит действие? 2. Как вели себя ребята в машине? 3. Что могло произойти? (варианты изменения результата действия). 4. Чему учит эта поездка?

Примерный план рассказа «*Пешеходы*» (с добавлением предшествующих и последующих событий): 1. Когда и где происходит действие? 2. Что могло быть сначала? (выбор варианта). 3. Что делали ребята? 4. Что могло произойти? (выбор варианта). 5. Чему мальчиков научил этот случай?

Примерный план рассказа «*Неудачная поездка*» (с добавлением предшествующих и последующих событий): 1. Когда и где происходит действие? 2. Откуда ехала девочка? (выбор варианта). 3. Что случилось с девочкой? 4. Для чего водитель остановил машину? 5. Что потом сделала девочка? (выбор варианта). 6. Чему девочку научил этот случай?

Таким образом, нами был теоретически обоснован, спланирован и проведен обучающий этап педагогического эксперимента. В соответствии с образовательной программой было проведено 18 подгрупповых логопедических занятий по формированию лексико-грамматической стороны речи и составлению повествовательных рассказов по сюжетным картинкам 2-3 раза в неделю с экспериментальной группой по 2-3 человека.

Важным условием достижения цели обучающего эксперимента являлось использование красочного картинного материала и широкого диапазона методов и приемов формирования лексико-грамматической стороны речи и связной речи, подобранных по уровню её сформированности

в соответствии с результатами констатирующего этапа педагогического эксперимента.

3.3. Контрольный эксперимент и его анализ

На базе Государственного казённого общеобразовательного учреждения Свердловской области «Екатеринбургской школы-интерната №6, реализующей адаптированные основные общеобразовательные программы» в период с 20 по 30 апреля нами был организован и проведен контрольный этап педагогического эксперимента.

Цель контрольного эксперимента – провести обследование уровня сформированности связной монологической речи младших школьников экспериментальной и контрольной групп, сопоставить и проанализировать результаты групп для выявления динамики обучения и эффективности логопедической работы по формированию связной монологической речи при обучении составлению повествовательных рассказов по сюжетным картинкам.

При проведении логопедического обследования младших школьников с ОНР мы основывались на принципы и методики, описанные при планировании констатирующего эксперимента (см. пункт 2.1.). Результаты обследования связной устной речи младших школьников экспериментальной и контрольной групп представлены в таблице 7 (см. Приложение 5).

Сопоставительный анализ данных показал, что общий средний балл выполнения заданий на составление повествовательных рассказов младшими школьниками контрольной группы увеличился на 0,7 балла, а экспериментальной – на 1,2 балла. Следовательно, наблюдается более высокая положительная динамика обучения детей экспериментальной группы по сравнению с контрольной.

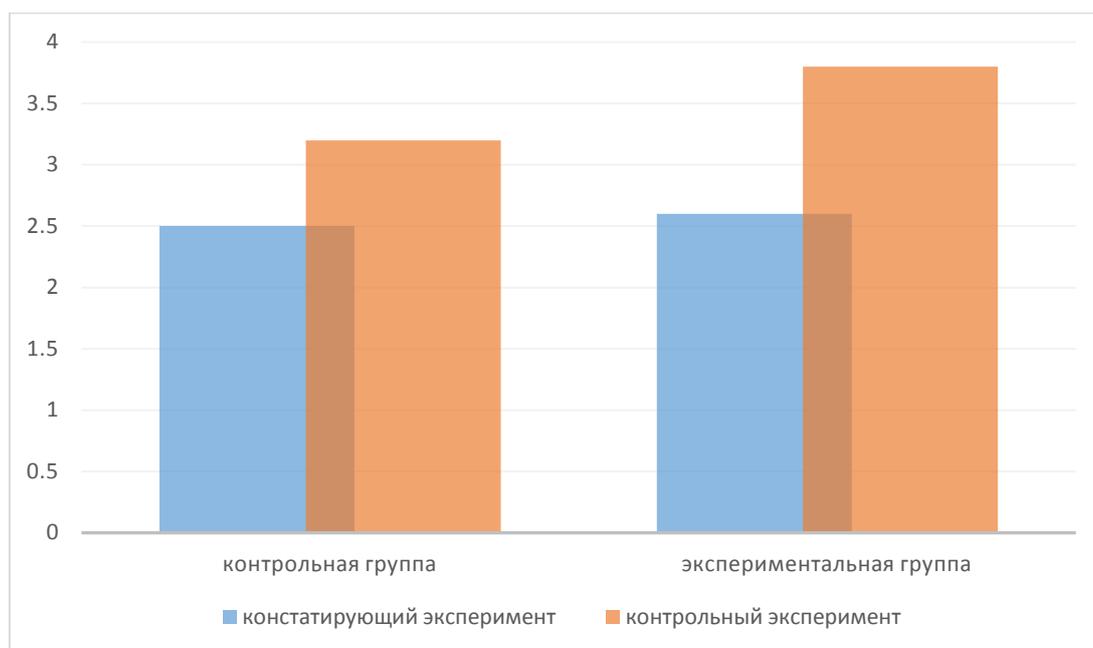


Рис. 3. Сопоставление результатов обследования устной связной речи контрольной и экспериментальной групп.

Качественный анализ связной устной речи проводился на основе прослушивания аудиозаписей детских повествовательных рассказов, и подтвердил более высокую положительную динамику обучения младших школьников экспериментальной группы.

В контрольной группе у детей со вторым (Андрея Я.) и третьим (Иван Б., Никита М.) уровнями рассказы были составлены по повторным наводящим вопросам и подсказкам логопеда, отмечались нарушение последовательности (Андрея Я.), связности, структуры повествования, недостаточная информативность. Дети с четвертым уровнем (Илья П., Олеся П.) составляли рассказ с небольшой помощью, развивали сюжет и давали собственное толкование событий, однако отмечались нарушения связности из-за бедности текстовых средств связи, частичное раскрытие причинно-следственных связей. В целом число лексико-грамматических ошибок и смысловых несоответствий уменьшилось.

В экспериментальной группе рассказы школьников с четвертым уровнем (Александра С., Вадим Х., Кристина Б., Кристина С.) были достаточно связными, информативными и логически завершенными. Дети

стали подбирать синонимы для названия главных героев, использовать синтаксические конструкции для раскрытия структуры текста и связи предложений, употреблять большее количество имен прилагательных. В рассказе ребенка с третьим уровнем (Степан О.) был развит сюжет, однако были объяснены не все смысловые связи между событиями. В итоге всеми детьми рассказы составлялись самостоятельно, с соблюдением структуры и последовательности повествования, меньшим количеством лексико-грамматических ошибок, отдельными нарушениями связности.

Выводы 3 главе.

С целью формирования связной речи было проведено обучение младших школьников с ОНР III уровня экспериментальной группы составлению повествовательных и творческих повествовательных рассказов по сюжетным картинкам. Было проведено 18 подгрупповых логопедических занятий по лексическим темам, которые включали в себя разнообразные методы и приемы по развитию лексико-грамматической стороны речи, обучению составлению повествовательных рассказов, развитию навыков контроля за речью.

Качественно-количественный анализ результатов контрольного эксперимента подтвердил эффективность логопедической работы, так как была отмечена более высокая положительная динамика обучения младших школьников экспериментальной группы составлению повествовательных рассказов по сюжетным картинкам.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Связная монологическая речь является сложным видом деятельности, освоение которой требует умение планировать и оформлять мысль в связное высказывание. Связная речь как высший результат речевого развития определяет и уровень познавательного развития ребенка, имеет большое значение для социального, личностного развития, успешного обучения в школе.

Общее недоразвитие речи является видом нарушения средств общения, при котором у детей с нормальным слухом и сохранным интеллектом наблюдается недостаточный уровень сформированности фонетико-фонематического, лексико-грамматического компонентов речи и связной монологической речи. Младшие школьники с общим недоразвитием речи III уровня не могут самостоятельно встать на онтогенетический путь развития связной речи, что отрицательно влияет на уровень успешности обучения в школе и на развитие ребенка в целом. Актуальность обуславливает и то, что согласно проанализированным образовательным программам обучению рассказыванию как важному этапу формирования связной речи уделяется недостаточно времени.

Целью выпускной квалификационной работы было теоретически обосновать, разработать содержание и экспериментально проверить эффективность логопедической работы по формированию связной монологической речи при обучении составлению повествовательных рассказов по сюжетным картинкам детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Данная цель была достигнута, так как были решены все поставленные **задачи**, а именно:

1. Проанализирована лингвистическая, психолого-педагогическая и методическая литература по проблеме исследования и охарактеризованы

особенности формирования речи у младших школьников с нормальным речевым развитием и с общим недоразвитием речи.

2. Подобраны диагностические методики и проведено обследование уровня сформированности лексико-грамматической стороны речи и связной монологической речи детей с общим недоразвитием речи младшего школьного возраста в ходе констатирующего этапа эксперимента.
3. Теоретически обосновано содержание логопедической работы по обучению младших школьников с ОНР III уровня экспериментальной группы составлению повествовательных рассказов по сюжетным картинкам, спланирован и проведен обучающий эксперимент.
4. Сопоставлены и проанализированы результаты экспериментальной и контрольной групп с целью выявления динамики обучения и эффективности коррекционной работы.

Нами были организованы и проведены констатирующий, обучающий и контрольный этапы педагогического эксперимента в период с 7 ноября по 30 апреля 2017 года. Педагогический эксперимент проводился на базе Государственного казённого общеобразовательного учреждения Свердловской области «Екатеринбургской школы-интерната №6, реализующей адаптированные основные общеобразовательные программы».

Анализ результатов констатирующего эксперимента показал, что у младших школьников с общим недоразвитием речи уровень сформированности лексико-грамматической и связной устной речи не соответствует возрасту. При составлении повествовательного рассказа отмечались ошибки, отражающие недоразвитие лексико-грамматической стороны речи, а также недостаточная информативность, отсутствие объяснения передаваемых событий, нарушение связности и последовательности повествования.

Для проведения обучающего этапа эксперимента **10 младших школьников** (2 класс) с логопедическими заключениями общее недоразвитие речи III уровня, псевдобульбарная дизартрия (9 детей),

открытая ринолалия в послеоперационный период в сочетании с псевдобульбарной дизартрией (1 ребенок) были поделены на экспериментальную и контрольную группы, имеющие однородные результаты выполнения заданий. Логопедическая работа с контрольной группой проводилась по традиционной методике учителем-логопедом образовательной организации. С экспериментальной группой на основе результатов констатирующего эксперимента было спланировано и проведено 18 подгрупповых логопедических занятий в соответствии с сеткой расписания логопеда. Особое внимание уделялось активизации словарного запаса, развитию навыков словоизменения, словообразования, употребления предлогов, подбора синонимов и однокоренных слов, составления простых распространенных и сложных предложений, использования лексико-грамматических средств при повествовании, развитию структурно-композиционных умений для логического построения текста, обучению составлению повествовательных и творческих повествовательных рассказов.

Контрольный эксперимент подтвердил эффективность логопедической работы, так как была выявлена более высокая положительная динамика обучения младших школьников экспериментальной группы по сравнению с контрольной в количественно-качественном аспекте.

В результате данной работы мы систематизировали теоретический материал об особенностях речевого развития детей с нормой и с общим недоразвитием речи, разработали содержание и экспериментально проверили эффективность логопедической работы по формированию устной связной речи при обучении составлению повествовательных рассказов по сюжетным картинкам детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня. Полученные в работе результаты могут быть использованы в коррекционном и учебно-воспитательном процессе с целью формирования связной монологической речи детей с общим недоразвитием речи III уровня.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Азова, О. И. Диагностический комплект. Логопедическое обследование младших школьников. Часть 1 [Текст] / О. И. Азова. – М. : ТЦ Сфера, 2008. – 48 с.
2. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников [Текст] : учеб. пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – М. : Академия, 1997. – 400 с.
3. Белавина, Н. Н. Логопедические карточки для обследования и развития лексико-грамматического строя и связной речи детей [Текст] / Н. Н. Белавина. – М. : ТЦ Сфера, 2013. – 64 с.
4. Белякова, Л. И. Логопедия. Заикание [Текст] : учеб. пособие для студентов деф. фак. пед. вузов / Л. И. Белякова, Е. А. Дьякова. – М. : Академия, 2003. – 304 с.
5. Виноградов, В. В. Понятие внутренних законов развития языка в общей системе марксистского языкознания [Текст] / В. В. Виноградов // Вопросы языкознания. – М. : Академия наук СССР, 1952. - №2 – 160 с.
6. Вохринцева, С. В. Планета Земля. Дорожная безопасность [Текст] : методическое пособие для педагогов и родителей / С. В. Вохринцева. – Екатеринбург : Страна Фантазий, 2003. – 20 с.
7. Выготский, Л. С. Избранные психологические исследования [Текст] / Л. С. Выготский. – М. : АПН РСФСР, 1956. – 519 с.
8. Выготский, Л. С. Умственное развитие детей в процессе обучения [Текст] : сборник статей / Л. С. Выготский. – Л. : Государственное учебно-педагогическое издательство, 1935. – 136 с.
9. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] / А. Н. Гвоздев. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1961. - 470 с.
10. Глухов, В. П. Основы психолингвистики [Текст] : учеб. пособие для студентов пед. вузов / В. П. Глухов. – М. : Астрель, 2005. – 351 с.

11. Глухов, В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [Текст] / В. П. Глухов. – М. : Аркти, 2002. – 144 с.
12. Гумбольдт, В. фон. Избранные труды по языкознанию [Текст] / В. фон. Гумбольдт. – М. : Прогресс, 1984 – 400 с.
13. Ефименкова, Л. Н. Формирование речи у дошкольников : Дети с общим недоразвитием речи [Текст] : пособие для логопедов / Л. Н. Ефименкова. – М. : Просвещение, 1981. – 112 с.
14. Жинкин, Н. И. Механизмы речи [Текст] / Н. И. Жинкин. – М. : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1958. – 370 с.
15. Жукова, Н. С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] : кн. для логопеда / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – 2-е изд., перераб., – М. : Просвещение, 1990. – 239 с.
16. Захарова, Н. В. Обучение рассказыванию по картине детей дошкольного возраста [Текст] / Н. В. Захарова, О. Б. Митюшкина // Филологическое образование в период детства. – 2015. – Т.22. – С. 27-29.
17. Иншакова, О. Б. Альбом для логопеда [Текст] / О. Б. Иншакова. – М. : Владос, 2003. – 280 с.
18. Коноваленко, В. В. Формирование связной речи и развитие логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ОНР. Некоторые методы и приемы [Текст] : метод. пособие / В. В. Коноваленко, С. В. Коноваленко. – М. : ГНОМ и Д, 2001. – 48 с.
19. Кольцова, М. М. Двигательная активность и развитие функций мозга ребенка (роль двигательного анализатора в формировании высшей нервной деятельности ребенка) [Текст] / М. М. Кольцова. – М. : Педагогика, 1973. – 144 с.
20. Кольцова, М. М. Ребенок учится говорить [Текст] / М. М. Кольцова. – 2-е изд., перераб. и доп.– М. : Сов. Россия, 1979. – 192 с.
21. Краснова, Т. И. Субъективность – модальность (материалы активной грамматики) [Текст] / Т. И. Краснова. - СПб. : СПбГЭУ, 2002. – 189 с.

22. Ладыженская, Т. А. Система работы по развитию связной речи учащихся [Текст] / Т. А. Ладыженская. – М. : Педагогика, 1974. – 256 с.
23. Лалаева, Р. И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя) [Текст] / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. – Спб. : СОЮЗ, 1999. – 160 с.
24. Лебедева, И. Н. Развитие связной речи дошкольников. Обучение рассказыванию по картине [Текст] : учеб.-метод. пособие / под ред. Л. Б. Баряевой. – Спб. : ЦДК проф. Л. Б. Баряевой, 2009. – 175 с.
25. Лебедева, И. Н. Связная речь: речь в общении и речь в деятельности [Текст] / И. Н. Лебедева // Специальное образование: научно-методический журнал. – 2011. – №2. – С. 88-98.
26. Левина, Р.Е. Воспитание правильной речи у детей [Текст] : Печатается по решению ученого совета института дефектологии АПН РСФСР / Р. Е. Левина // АПН РСФСР. - М. - 1958.
27. Левшина, Н. И. Современные подходы к методике развития связной речи дошкольников [Текст] / Н. И. Левшина, Л. В. Градусова // Фундаментальные исследования. – 2015. – №2. – С. 1988-1992.
28. Логопедия [Текст]: учеб. для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений / под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. – 5-е изд., перераб. и доп. – М. : Владос, 2008. – 703 с.
29. Лубовский, В. И. Психологические проблемы диагностики аномального развития детей [Текст] / В. И. Лубовский. – М. : Педагогика, 1989. – 104 с.
30. Лурия, А. Р. Основы нейропсихологии [Текст] / А. Р. Лурия. – М. : МГУ, 1973. – 193 с.
31. Львов, М. Р. Основы теории речи [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / М. Р. Львов. – М. : Академия, 2000. – 248 с.
32. Нищева, Н. В. Автоматизация и дифференциация звуков. Картинки и тексты [Текст] / Н. В. Нищева – Спб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2014. – 8 с. + 32 с., цв. ил.

33. Нищева, Н. В. Программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с общим недоразвитием речи (с 4 до 7 лет) [Текст] / Н. В. Нищева. – СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2006. – 352 с.
34. Общение и речь: Развитие речи у детей в общении со взрослыми [Текст] / АПН СССР. НИИ общ. и сред. психологии; под ред. М. И. Лисиной. – М. : Педагогика, 1985. — 207 с.
35. Основы теории и практики логопедии [Текст] / под ред. Р. Е. Левиной. – М. : Просвещение, 1967. – 173 с.
36. Правдина, О. В. Логопедия [Текст] : учеб. пособие для студентов дефектолог. фак-тов пед. ин-тов – 2-е изд., перераб. и доп. / О. В. Правдина. – М. : Просвещение, 1973. – 272 с.
37. Развитие речи детей дошкольного возраста [Текст] : пособие для воспитателя дет. сада. / под ред. Ф. А. Сохина. — 2-е изд., испр. и доп. – М. : Просвещение, 1979. — 223 с., ил.
38. Репина, З. А. Нейропсихологическое изучение детей с тяжелыми дефектами речи [Текст] : учебник для студентов дефектол. фак-тов пед. вузов / З. А. Репина. – Екатеринбург: Издатель Калинина Г. П., 2008. – 140 с.
39. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / сост. послесл. А. В. Брушлинский, К. А. Абульханова-Славская. – СПб. : Питер, 2002. – 720 с.
40. Сохин, Ф. А. Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников [Текст] / Ф. А. Сохин. – М. : Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та; Воронеж: изд-во НПО МОДЭК, 2002. – 224 с.
41. Сухомлинский, В. А. Родительская педагогика [Текст] / В. А. Сухомлинский. – М. : Знание, 1978. – 96 с.
42. Ткаченко, Т. А. Обучение детей творческому рассказыванию по картинкам : пособие для логопеда [Текст] / Т. А. Ткаченко. – М. : ВЛАДОС, 2005. – 48 с.

43. Трубникова, Н. М. Структура и содержание речевой карты [Текст] : учеб.-метод. пособие / Н. М. Трубникова. – Екатеринбург. : Урал. гос.пед. ун-т, 1998. – 50 с.
44. Ушакова, О. С. Методика развития речи детей дошкольного возраста [Текст] : учеб.-метод. пособие для воспитателей дошкол. образоват. учреждений / О. С. Ушакова, Е. М. Струнина. – М. : Владос, 2004. – 288 с.
45. Филичева, Т. Б. Основы дошкольной логопедии [Текст] / Т. Б. Филичева, О. С. Орлова, Т. В. Туманова. – М. : Эксмо, 2015. – 320 с.
46. Филичева, Т. Б. Основы логопедии [Текст] : учеб. пособие для студ. пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)» / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – М. : Просвещение, 1989. - 223 с.: ил.
47. Филичева, Т. Б. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада: В 2 ч. Ч. I. Первый год обучения (старшая группа) [Текст] : пособие для студ. деф. фак-тов, практических работников спец. учреждений, воспитателей дет. садов, родителей / Т. Б. Филичева. – М. : Альфа, 1993. – 103 с.
48. Шашкина, Г. Р. Логопедическая работа с дошкольниками [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Г. Р. Шашкина, Л. П. Зернова, И. А. Зимина. – М. : Академия, 2003. – 240 с.

Методика обследования лексико-грамматической стороны речи и связной устной речи младших школьников (на основе методических рекомендаций Н. М. Трубниковой, И. Н. Лебедевой, В. П. Глухова)

1. Обследование понимания речи.

1.1. Понимание значений слов.

Задания:

1. Показ предметов, их частей (по картинкам): «Покажи, где дом, дерево, компьютер, лев, окно, стены, ствол, крыша, хвост, экран, грива...».
2. Понимание слов, обозначающих действия, изображенные на картинках: «Покажи, где мальчик ест, спит, читает, моется, играет...», «Кто воет, ревет, рычит?».
3. Узнавание предметов по описанию: «Покажи, чем едят/причесываются/режут/ловят рыбу/рисуют».
4. Понимание слов, обозначающих признаки (по картинкам): «Покажи, где ...» а) широкая-узкая дорога; б) высоко-низкое дерево; в) большой-маленький мяч; г) красная/синяя/зеленая/белая/черная/желтая фигура.
5. Понимание пространственных наречий (по картинкам и в практической деятельности): а) «Какие фигуры нарисованы выше-ниже-посередине-между-сверху-снизу»; б) «Разомнемся: руки вверх-вниз-в стороны». «Повернись вправо-влево». «Наклонись назад-вперед».

1.2. Понимание предложений.

Задания:

1. Выполнение инструкций различной сложности (без жеста), предполагающей действие: «Сядь рядом», «Принеси карандаш и положи его на тетрадь», «Достань книгу из шкафа, положи ее на стол, а сам сядь за стул».
2. Понимание инверсионных конструкций: а) «Мальчик умылся после того, как сделал зарядку», «Девочка пошла гулять после того, как поела», «Что сначала сделал(а) мальчик (девочка)?»; б) «Петю ударил Ваня. Кто дерется?».
3. Понимание логико-грамматических отношений: «Исправь предложение: Коза принесла корм девочке», «Убежал мальчик и стеклом разбил мяч».
4. Выбрать из слов, приведенных в скобках, наиболее подходящие по смыслу: «Выбери: утром к дому прилетела (стая, стайка, стадо) воробьев».
5. Понимание сравнительных конструкций: а) «Какое предложение правильное: корова больше бабочки или бабочка больше коровы», б) «Соня светлее Кати. Кто самая светлая?»
6. Понимание причинно-следственных связей: «Какое предложение правильное», «Взошло солнце, потому что стало тепло», «Стало тепло, потому что взошло солнце».

1.3. Понимание грамматических форм.

Задания:

1. Понимание логико-грамматических отношений, выраженных падежами имен существительных: а) По картинкам: «Покажи, где сестра, брат, сестра нарисовала брата, брат нарисован сестрой, брата нарисовала сестра, сестрой нарисован брат; мама, дочка, мамина дочка, дочка мамы, мама дочки, дочки мама, мамы дочка; пастух, стадо, пастушье стадо, стадо пастуха, пастуха стадо», б) «Покажи линейку ручкой, карандашом ручку, карандаш линейкой...».
2. Понимание отношений, выраженных предлогами (по картинкам): «Покажи, где попугай в клетке, на клетке, над клеткой, под клеткой, перед клеткой (у/около клетки), за клеткой».

3. Понимание форм единственного и множественного числа имени существительного (по картинкам): «Покажи кубик-кубики, тетрадь-тетради, зонт-зонты, где роза-розы, яблоко-яблоки».

4. Понимание грамматических категорий числа и рода имен прилагательных (по картинкам): «Покажи, о какой картинке говорят: желтый, желтая, желтые, желтое; аналогично с синим, красным, зеленым».

5. Понимание единственного и множественного числа глаголов (по картинкам): «О какой картинке говорят: летят-летит, играет-играют, рисует-рисуют».

6. Понимание формы мужского и женского рода глаголов прошедшего времени (по картинкам): «Мальчика и девочку могут звать одинаково: это мальчик Саша помогает, а это девочка Саша тоже помогает. Покажи, кто помогал-помогала? Кто собирал-собирала, мыл-мыла?».

7. Понимание глаголов совершенного и несовершенного вида (по картинкам): «Где девочка моет-вымыла посуду, едет-ездила на велосипеде. Где мальчик собирает-собрал огурцы?».

8. Понимание залоговых отношений (по картинкам): «Где одевается-одевают, моют-моется, кормят-ест».

9. Понимание префиксальных изменений глагольных форм (по картинкам): «Покажи, где птица прилетела-улетела-залетела-вылетела».

2. Обследование активного словаря.

2.1. Употребление слов, обозначающих предметы.

Задания:

1. Называние имен существительных по картинкам основных обобщающих групп: «Назови, что здесь нарисовано».

2. Самостоятельное дополнение тематического ряда: «Что еще здесь можно нарисовать?».

3. Называние обобщенных слов по группе однородных предметов (по картинкам): «Как можно назвать эти предметы одним словом?» (картинки по темам: «Игрушки», «Овощи», «Школьные принадлежности», «Фрукты», «Ягоды», «Одежда», «Посуда», «Обувь», «Мебель», «Бытовая техника», «Транспорт», «Домашние животные», «Дикие животные», «Детеныши домашних и диких животных»).

4. Называние детенышей животных (по картинкам): «Назови, кто здесь нарисован».

5. Называние предмета по его описанию: «Как называется здание, где учатся дети?», «Кто рыжая, хитрая?», «Что светит, сияет, греет?», «Как называется помещение, где читают?».

6. Нахождение общих названий: стол - мебель, а чашка... (что?), сапоги - обувь, а шуба... (что?), земляника - ягода, а мухомор (что?), комар - насекомое, а щука ... (кто?), яблоко - фрукт, а баклажан?

2.2. Употребление слов, обозначающих признаки.

Задания:

1. Название признаков предмета по аналогии: яблоко сладкое, а лимон ... (какой?), река широкая, а ручей ... (какой?), трава низкая, а дерево ... (какое?) и т.д.

2. Называние признаков по цвету, форме, размеру, вкусу, весу: «Дыня/вишня по цвету/форме, размеру/вкусу/весу какая?».

3. Самостоятельное называние признаков к предметам (по картинкам): «Медведь какой?».

2.3. Употребление слов, обозначающих действия людей и животных.

1. Называние действий людей разных профессий: «Кто это?», «Повар (учитель, врач, швея, строитель, парикмахер) что делает?».

2. Называние действий, обозначающих передвижение: «Кто как передвигается? Картинки: лягушка, воробей, змея, рыба. А мальчик, машина?»

3. Называние действий, обозначающих звуки животных: «Кто как кричит: петух кукарекает, а ворона лягушка, воробей, змея, ворона, волк, лев, медведь?».

4. Продолжение ассоциативного ряда: «Ветер – дует, ...; солнце – греет, ...».

2.4. Подбор слов с противоположным значением.

Задание: «Скажи наоборот». Слова: смеется-плачет, холодный-жаркий, день-ночь, чистый-грязный, твердый-мягкий, старший-младший, радость – злость (грусть).

2.5. Подбор синонимов.

Задание: «Как еще можно сказать». Слова: боец, весело, врач, ненависть, громкий, тайна, идет.

2.6. Подбор однокоренных слов.

Задание: «Измени слово». Материал: картинки «леса, лиса», карточки со словами «земля, красить, снежный».

3. Обследование грамматического строя.

3.1. Составление предложений.

Задания:

1. Составление предложений по отдельным ситуационным картинкам-действиям: «Скажи, что здесь нарисовано?» или «Составь предложение по картинке», Подсказка: «Что делает мальчик/девочка/дворник?»

6 картинок примерного содержания: 1) Девочка качается на качелях; 2) Мальчик пишет в тетради/делает уроки; 3) Девочка пьет сок; 4) Дворник убирает листья; 5) Учительница входит в класс; 6) Мальчик накрывает на стол/кладет ложку на стол (О. И. Азова).

2. Составление предложений по трем предметным картинкам (словам на карточках): «Назови, что это? Прочитай», «Составь предложение по трем картинкам/с тремя словами».

Картинки: 1) девочка, корзинка, лес; 2) мальчик, рыба, речка. Карточки со словами: шить, Маша, кукла. Подсказка: «Что делает девочка/мальчик/Маша?», при опускании одной картинки – повтор задания с указанием на пропущенную картинку: «Про какую картинку/слово забыл? Составь предложение со всеми словами»

3.2. Словоизменение.

Задания:

1. Изменение имени существительного и прилагательного по падежам (по картинкам и вопросам: «Кто пасется? Кого ведет мальчик? Кому мальчик дает сено? Кого зовет мальчик? Над кем летит птица? На ком едет мальчик? Кем управляет мальчик? - рыжий конь, рыжего коня, рыжему коню, рыжего коня, над рыжим конем, на рыжем коне, рыжим конем»); Продолжи, подставляя сено: мальчик дает коню (что?)...мальчик кормит коня (чем?)...конь радуется (чему?)...

2. Образование форм родительного падежа множественного числа существительных: «Чего много в лесу/саду/школе?» - ягод, грибов, деревьев, цветов...

3. Преобразование единственного числа имен существительных во множественное (Игра «Один-несколько»: коза, глаз, стул, лоб, ухо, дерево, рот, перо, окно, рог);

4. Употребление предлогов («Это мишка, он любит везде прятаться. Поможешь найти его? Где мишка?» – В, на шляпе, под столом, за шляпой - «Возьми мишку, откуда ты его взял?» - из, со шляпы, из-под стола, из-за шляпы. Перед, между шляпой/ и ручкой.).

3.3. Словообразование.

Задания:

1. Словообразование уменьшительной формы существительного (Игра «Скажи ласково»: гриб-грибочек, дом-домик, куст-кустик, ложка-ложечка, книга-книжечка, без картинок: ковер, гнездо, ведро, ухо, дерево, стул, воробей).

2. Образование прилагательных от существительных по картинкам (апельсин-апельсиновый, дерево-деревянная, бумага, вишня, шерсть, стекло, лиса, медведь, лось, заяц, журавль).

3. Образование сложных слов из 2-х простых слов (сам летает-самолет, луна-ходить, лист-падать, пыль-сосать, лед-колоть, снег-падать, сено-косить).

4. Образование глаголов с приставкой в сочетании с предлогом (по картинкам): «Что делает попугай?». Картинки: Попугай заходит в клетку, выходит из клетки, улетел от клетки, прилетел к клетке. Попугай выглядывает из-за клетки, ходит по клетке.

Критерии количественного оценивания заданий из вышеперечисленных разделов:

5 баллов – ребенок выполняет задание полностью правильно самостоятельно;

4 балла – ребенок выполняет более половины задания самостоятельно;

3 балла – ребенок выполняет более половины задания с помощью взрослого;

2 балла – ребенок выполняет менее половины задания с помощью взрослого;

1 балл – ребенок выполняет задание неправильно даже при организации помощи взрослого либо не выполняет задание.

4. Обследование устной связной речи.

4.1. Составление рассказа по сюжетной картине (восприятие и словесная интерпретация содержания сюжетной картины).

Задание: Восприятие и словесная интерпретация содержания сюжетной картины.

Цель обследования: определить особенности восприятия и понимания сюжетной картины детьми на основе ее словесной интерпретации.

Материал: простая в композиционном отношении сюжетная картина, на которой изображенные объекты связаны между собой.

Ход обследования. Логопед привлекает внимание ребенка к картине: «Рассмотри картинку». Задает вопрос: «О ком эта картина? Как назовем мальчика?». Дает инструкцию: «Расскажи большой и интересный рассказ о мальчике».

Отмечаются: смысловое соответствие высказывания ребенка содержанию картины, соблюдение логической последовательности событий, особенности сюжетного решения, учитываются языковые средства, грамматическая правильность речи.

4.2. Продолжение рассказа по заданному началу (с использованием сюжетной картины).

Задание: продолжение рассказа по заданному началу (с использованием картинки).

Цель: выявление возможности детей в решении поставленной речевой и творческой задании, в учении использовать при составлении рассказа предложенный текстовой и наглядный материал.

Ход обследования. Ребенку показывают картинку, изображающую кульминационный момент сюжетного действия рассказа. После разбора содержания картинки дважды прочитывается текст незавершенного рассказа и предлагается придумать его продолжение.

Отмечаются: смысловое соответствие высказывания ребенка содержанию предложенного начала, соблюдение логической последовательности событий, особенности сюжетного решения, учитываются языковые средства, грамматическая правильность речи.

Оценка восприятия и словесной интерпретации содержания сюжетной картины и продолжения рассказа по заданному началу с использованием сюжетной картины в блоке обследования устной связной речи осуществлялась на основе методик В. П. Глухова и И. Н. Лебедевой, выделивших и описавших пять уровней выполнения каждого задания.

Первый уровень («задание не выполнено») – 1 балл. Ребенок либо отказывается от выполнения задания, либо не активен при рассматривании картины, демонстрирует неустойчивое внимание. Речевые проявления не соответствуют изображенному на картине, а вызваны скорее общей ситуацией общения со взрослым. Организующая помощь педагога оказывается безрезультатной. Ребенок не может осмыслить части и свойства объектов, изображенных на картине.

Второй уровень («низкий») – 2 балла. Рассказ составлен, в большей части, по наводящим вопросам; рассказ продолжен в соответствии с замыслом, но не завершен. Резко нарушена связность повествования: допускаются грубые грамматические и смысловые ошибки. Отмечаются пропуски сюжетных моментов, вследствие чего нарушается последовательность изложения. Ребенок воспринимает все объекты (главные и второстепенные, одушевленные и неодушевленные), но не раскрывает характер их взаимоотношений в рассказе. Попытки словесной интерпретации ребенком изображения не выходят за пределы установления частных пространственных связей, истолкования позы персонажей, выделения только внешних связей между объектами.

Третий уровень («недостаточный») – 3 балла. Рассказ составлен с помощью повторных наводящих вопросов. Отмечаются попытки развить сюжет и дать собственное толкование событий, однако при выходе за рамки изображения и установлении связей между объектами картины наблюдаются отдельные смысловые несоответствия, недостаточная информативность, отсутствие объяснения передаваемых событий, что снижает коммуникативную целостность сообщения. Связность изложения нарушена: отмечаются лексические и синтаксические затруднения, бедность текстовых средств связи, что препятствует полноценной реализации замысла рассказа.

Четвертый уровень («удовлетворительный») – 4 балла. Рассказ составлен самостоятельно или с небольшой помощью, в целом соответствует поставленной творческой задаче, достаточно информативен и завершен. Ребенок развивает сюжет, дает собственное толкование событий. Отмечаются нерезко выраженные нарушения связности, не нарушающие общей логики повествования; некоторые языковые трудности в реализации замысла. При интерпретации содержания картины ребенок выделяет все ее объекты, передает основной смысл сюжета, устанавливает смысловые связи и отношения между объектами картины, но причинно-следственные зависимости раскрывает только частично.

Пятый уровень («хороший») – 5 баллов. Рассказ составлен самостоятельно, доведен до логического завершения, дается объяснение происходящих событий, продолжение рассказа соответствует данному началу. Соблюдается связность и последовательность изложения, творческая задача решена в создании достаточно развернутого сюжета и адекватных образов. Языковое оформление, в основном, соответствует грамматическим нормам. Интерпретация содержания картины осуществляется на основе достаточного количества информационных единиц: выделяются основные объекты, распознаются их действия, в том числе выразительные движения персонажей. Ребенок интерпретирует картину с выходом за пределы наглядно данного. Понимание картины отличается глубиной, отчетливостью и полнотой. Дети самостоятельны как при осмыслении отдельных изображенных объектов, их частей, так и при раскрытии существенных связей и отношений между ними.

Пример речевой карты

Общие сведения

Содержание вопроса	
Дата обследования	ноябрь 2016
ФИО	Кристина С.
Дата рождения	04.02.2008 (8 лет)
Домашний адрес	Известно, что ребенок проживает в школе-интернате №6 (г. Екатеринбург, ул. Дарвина, д. 4), остальные данные конфиденциальны.
Посещал ли дошкольное учреждение (специальное или нет)	По словам учителя, ребенок посещал специальное дошкольное учреждение.
Посещает ли школу (специальная или нет)	На момент обследования ребенок учится во 2 классе Государственного казённого общеобразовательного учреждения Свердловской области «Екатеринбургской школы-интерната №6, реализующей адаптированные основные общеобразовательные программы».
Краткая характеристика ребенка по данным педагогических наблюдений	Внимание устойчиво, хорошо распределяется и переключается, работоспособность продуктивная, но ребенок быстро утомляется, в окружающем ориентируется хорошо, гигиенические навыки и навыки самообслуживания сформированы, отношение к своему речевому дефекту адекватное.
Характеристика речи в настоящий момент (родителями, воспитателями)	Известно, что ребенок занимается с логопедом образовательной организации, наблюдается положительная динамика. В данный момент речь ребенка невнятна, наблюдаются дефекты звукопроизношения, ребенок говорит фразами, иногда неверно употребляет слова, легко вступает в контакт и поддерживает диалог.
Заключение логопеда образовательной организации	Общее недоразвитие речи III уровня
Заключение невролога	Открытая ринолалия в постоперационный период, псевдобульбарная дизартрия

Выводы: По данным педагогических наблюдений речь ребенка невнятна, наблюдаются дефекты звукопроизношения, ребенок говорит фразами, иногда неверно употребляет слова, легко вступает в контакт и поддерживает диалог. Заключение логопеда образовательной организации - общее недоразвитие речи III уровня, заключение невролога - открытая ринолалия в постоперационный период, псевдобульбарная дизартрия.

Логопедическое обследование

1. Обследование понимания речи.

<i>Содержание задания</i>	<i>Используемый речевой и наглядный материал</i>	<i>Ответ ребенка</i>	<i>Характер выполнения</i>
<p>1.1. Понимание значений слов 1. Показ называемых предметов и их частей</p>	<p>Называются окружающие ребенка предметы, предметы и их части на картинках: дом, лев, компьютер, дерево. Инструкция: «Покажи, где дом, крыша...».</p>	<p>Указательный жест на соответствующий предмет: ручка, карандаш, стол, диван, стул, окно; дом, дерево, компьютер, лев, стена, ствол, крыша, хвост, экран, грива.</p>	<p>Ребенок правильно показывает все предметы (5 баллов).</p>
<p>2. Понимание слов, обозначающих действия, изображенные на картинках.</p>	<p>Картинки: мальчик спит, ест, играет, моется, читает, убирается. Инструкция: «Покажи, где мальчик спит...».</p>	<p>Показывает соответствующие картинки.</p>	<p>Понимает слова, обозначающие действия: правильно показывает картинки, о которых говорит логопед (5 баллов).</p>
<p>3. Узнавание предметов по описанию</p>	<p>Предметные картинки. Инструкция: «Покажи, чем чистят зубы; чем едят; причесываются; режут; рисуют; ловят рыбу; что помогает лучше видеть».</p>	<p>Указательный жест на соответствующую картинку: ложка, очки, зубная щетка, расческа, нож, карандаши, удочка.</p>	<p>Ребенок узнает предметы по их описанию, правильно показывает все предметы на картинках (5 баллов).</p>
<p>4. Понимание слов, обозначающих признаки: а) логопед предлагает сравнить предметные картинки и показать: где большой медведь, а где маленький, где длинный карандаш, а где короткий, тонкий - толстый (карандаш), узкая - широкая (лента), высокий - низкий (забор) б) «Покажи красный карандаш,</p>	<p>Картинки: 1. большой и маленький мяч 2. толстый и тонкий карандаш 3. длинная и короткая лента 4. узкая и широкая дорога 5. высокое и низкое дерево Картинки: круглый-прямоугольный стол, треугольный, квадратный и прямоугольный флажки. Предметы: цветные карандаши.</p>	<p>Показывает соответствующие картинки.</p>	<p>Ребенок быстро и верно показывает все картинки (5 баллов). Слова, обозначающие признаки (большой, маленький, толстый, тонкий, длинный, короткий, узкий, широкий, высокий, низкий) понимает хорошо. Правильно показывает разные все цвета карандашей и формы предметов (треугольный, прямоугольный, круглый, квадратный).</p>

желтый, синий, зеленый и т. д.». в) покажи, где круглый стол, а где прямоугольный; где треугольный флажок, где прямоугольный, а где квадратный			
5. Понимание пространственных наречий.	Инструкции: «Разомнемся. Руки вверх, руки вниз, в стороны, на пояс. Наклонись вперед, назад, вправо, влево. Повернись направо, налево». Картинки: геометрические фигуры в три ряда: «Покажи фигуры ниже, посередине, между, выше, справа, слева, вверху слева, внизу справа».	Ребенок выполняет действия по словесной инструкции.	Ребенок понимает все предложенные пространственные наречия (5 баллов). Задания на дифференциацию лево-право выполняет правильно, но неуверенно, говорит о затруднении.
1.2. Понимание предложений 1. Выполнение инструкций различной сложности (без жеста), предполагающей действие	Даются инструкции: «Сядь рядом», «Возьми карандаш и садись на стул», «Закрой, пожалуйста, дверь и садись на диван», «Возьми ручку, положи её на стол, а сам садись на стул» и т.д.	Ребенок выполняет действия.	Ребенок понимает простые и сложные инструкции, с первого раза правильно выполняет действия (5 баллов).
2. Понимание инверсионных конструкций а) определить, что сделано раньше	Карточки с предложениями: «Мальчик умылся после того, как сделал зарядку», «Девочка пошла гулять после того, как поела» и т.п. «Что сначала сделал (а) мальчик (девочка)?».	Отвечает: умылся, сделал зарядку, поела и т.п.	Отмечаются трудности в понимании инверсионных конструкций: ребенок выполняет более половины задания с помощью взрослого (3 балла). Неправильно отвечает на первые вопросы, затем при подсказке отвечает
б) определить действующее лицо	Карточка: «Петю ударил Миша», «Кто	Отвечает: Миша, Петя, мама и т.п.	

	дерется?»; «Маму встретил папа», «Кто приехал?» и т.п.		правильно.
3. Понимание логико-грамматических отношений	Карточки с предложениями: «Коза принесла корм девочке», «Убежал мальчик и стеклом разбил мяч» Инструкции: «Правильное предложение?», «Исправь».	Отвечает: Неправильное. Девочка принесла корм козе. Неправильное. Мальчик убежал... Мальчик разбил стеклом мяч. Мальчик мячом разбил стекло и убежал.	Ребенок понимает, что предложение неправильное, улыбается. Исправляет более легкие предложения, для исправления более сложных предложений потребовалась помощь (4 балла).
4. Выбрать из слов, приведенных в скобках, наиболее подходящие по смыслу	Карточка: «Утром к дому прилетела (стая, стайка, стадо) воробьев» и т.п.	Отвечает: стая, стайка; и т.п.	Выполняет более половины задания с помощью взрослого: неправильно выбирает большинство слов, которые должны подходить по смыслу (3 балла).
5. Понимание сравнительных конструкций	Карточки: «Корова больше бабочки», «Бабочка больше коровы» и т.п. Инструкции: Выбери правильное предложение. «Соня светлее Кати», «Кто самая светлая?» и т.д.	Читает предложение: Корова больше бабочки. Отвечает: Соня.	Ребенок понимает сравнительные конструкции: читает правильное предложение, правильно отвечает на вопрос (5 баллов).
6. Понимание причинно-следственных связей	Карточки с предложениями: «Взошло солнце, потому что стало тепло», «Стало тепло, потому что взошло солнце» и т.п. «Выбери правильное предложение». «Закончи предложение: Перелетные птицы улетели в теплые края, потому что ..., Весной	Читает предложение: Стало тепло, потому что взошло солнце. Отвечает: стало холодно; тепло, светит солнце.	Ребенок выполняет задание самостоятельно правильно (5 баллов). Правильно, логично заканчивает предложения.

	тает снег, потому что...»		
1.3. Понимание грамматических форм 1. Понимание логико-грамматических отношений, выраженных падежами имен существительных а) по картинкам	Картинки: сестра рисует брата на мольберте; мама идет с дочкой за руку; пастух пасет стадо коров с собакой. Инструкции: «Покажи где сестра, брат, сестра нарисовала брата, брат нарисован сестрой, брата нарисовала сестра, сестрой нарисован брат; мама, дочка, мамина дочка, дочка мамы, мамы дочка, дочка мамы, мама дочки» и т.п.	Указывает на соответствующий субъект или объект на картинке. Например, дочка, мамина дочка, дочка мамы, дочки мама – указывает на дочку; мама, мама дочки, мамы дочка – указывает на маму.	Ребенок выполняет более половины задания самостоятельно (4 балла): неправильно указывает на некоторые субъекты (объекты) картины.
б) по действиям с предметами	Перед ребенком предметы: ручка, линейка, карандаш. Инструкции: «Покажи линейку ручкой, карандашом ручку, карандаш линейкой» и т.п.	Берет один предмет, показывает им другой предмет: линейку ручкой – показывает наоборот, карандашом ручку – верно, карандаш линейкой – верно и т.п.	Ребенок выполняет более половины задания самостоятельно (4 балла): понимает падежные окончания существительных и показывает предмет другим предметом в большинстве случаев правильно, в некоторых случаях - наоборот.
2. Понимание отношений, выраженные предлогами	Картинки с попугаем. Инструкции: «Покажи, где попугай в клетке, на клетке, над клеткой, под клеткой, перед клеткой (у/около клетки), за клеткой».	Показывает картинки.	Понимает отношения, выраженные предлогами: показывает правильно соответствующие картинки (5 баллов).
3. Понимание форм единственного и множественного числа имени существительного.	Картинки: кубик-кубики, тетрадь-тетради, зонт-зонты, роза-розы, яблоко-яблоки. Инструкция: «Покажи кубик-кубики» и т.п.	Показывает соответствующую картинку.	Ребенок понимает формы единственного и множественного числа существительного: самостоятельно правильно показывает все

			картинки (5 баллов).
4. Понимание грамматических категорий числа и рода имен прилагательных. Показать, о какой картинке говорят: красный (ое, ая, ые)?	Предметные картинки: крокодил, ель, ведро, огурцы зеленого цвета, ручка, цветок, небо, джинсы синего цвета и др.	Показывает картинки правильно.	Ребенок понимает грамматические категории числа и рода имен прилагательных: самостоятельно, правильно показывает все картинки (5 баллов).
5. Понимание единственного и множественного числа глаголов.	Пары картинок с изображением одинакового действия одного и нескольких субъектов: «Покажи, где летит – летят; играет – играют; рисует – рисуют».	Показывает картинки правильно.	Понимает единственное и множественное число глаголов: показывает все картинки правильно без помощи (5 баллов).
6. Понимание форм мужского и женского рода глаголов прошедшего времени. Ребенку объясняется, что мальчика и девочку могут звать одинаково (Женя, Саша, Валя).	Картинки с изображением одного и того же действия, выполняемого мальчиком и девочкой: «Покажи, где Женя читал (а) книгу, Саша помогал (помогала) бабушке, Валя собирал (а) огурцы».	Ребенок правильно показывает картинки.	Понимает формы мужского и женского рода глаголов прошедшего времени: показывает все картинки самостоятельно, правильно (5 баллов).
7. Понимание глаголов совершенного и несовершенного вида. Ребенку предлагается показать, где девочка моет руки, а где вымыла (снимает - снял, льет - разлил)	Пары картинок с изображением совершенных и совершаемых действий: «Где девочка моет-вымыла посуду; едет-ездила на велосипеде; мальчик собирает-собрал огурцы».	Ребенок правильно показывает картинки.	Понимает глаголы совершенного и несовершенного вида (5 баллов).
8. Понимание залоговых отношений.	Пары картинок с изображением соответствующих действий: «Покажи, где одевается-одевают, моет-моется, кормят-ест».	Ребенок правильно показывает картинки.	Понимает залоговые отношения (5 баллов).

9. Понимание префиксальных изменений глагольных форм.	Сюжетные картинки с изображением соответствующих действий: «Покажи, где птица прилетела-улетела-залетела-вылетела; дверь открыта-закрыта».	Ребенок правильно показывает картинки.	Понимает префиксальные изменения глагольных форм (5 баллов).
-------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------	--------------------------------------------------------------

Вывод: Уровень развития импрессивной речи приближен к возрастной норме (4,7 баллов из 5).

1. Понимание номинативной стороны речи.

Ребенок правильно показывает предметы и их части, узнает предметы по их описанию. Правильно показывает картинки, названия которых близки по звучанию. Понимает слова, обозначающие действия, признаки (по размеру, цвету и форме), пространственные наречия, однако отмечается неуверенность при выполнении инструкций, особенно сложных, содержащих наречия «лево-право».

2. Понимание предложений.

Ребенок с первого раза правильно выполняет 2-3-сложные словесные инструкции, понимает сравнительные конструкции и причинно-следственные связи, правильно и логично заканчивает предложения («Перелетные птицы улетели в теплые края, потому что...»). Отмечаются трудности в понимании инверсионных конструкций: ребенок выполняет более половины задания с помощью взрослого, активно принимает помощь. Отмечаются трудности в понимании логико-грамматических отношений: неправильно выбирает большинство слов, которые должны подходить по смыслу («стая, стайка, стадо»), понимает неправильность прочитанного предложения, исправляет предложение с одним действием самостоятельно, более сложное – с помощью.

3. Понимание грамматических форм.

Ребенок понимает отношения, выраженные предлогами, формы единственного и множественного числа существительных, прилагательных, глаголов, понимает формы рода прилагательных, глаголов прошедшего времени, префиксальные изменения глагольных форм, глаголы совершенного и несовершенного вида, залоговые отношения. Отмечаются трудности в понимании логико-грамматических отношений и падежных окончаний имен существительных: ребенок выполняет более половины задания самостоятельно.

2. Обследование активного словаря.

<i>Содержание задания</i>	<i>Используемый материал</i>	<i>Ответ ребенка</i>	<i>Характер выполнения</i>
2.1. Употребление слов, обозначающих предметы 1. Называние имен существительных по картинкам предметов основных обобщающих групп	Специально подобранные картинки с изображением предметов основных обобщающих групп (Игрушки, овощи, школьные принадлежности,	По очереди называет предметы на картинке, пропускает предметы, которые не может назвать: «Сандали, ... (ботинки), тапочки, кеды, ... (сапоги),	Ребенок выполняет более половины задания самостоятельно (4 балла): правильно называет большинство предметов, изображенных на

	фрукты, ягоды, посуда, одежда, мебель, обувь, наземный транспорт, бытовая техника, дикие и домашние животные).	туфли». Принимает помощь: «Брюки, ... (рубашка), юбка, ... (блузка), куртка, кофта», при подсказке: «Это носят девочки, у меня тоже есть, это блузка...»	предъявляемых картинках, активно принимает помощь.
2. Самостоятельное дополнение данного тематического ряда	«Продолжи ряд: стул, диван, стол, шкаф, кресло...», «картофель, помидор, морковь, огурец...», «вишня, клубника ...»	Продолжает ряд: тумба, парта, зеркало, кровать, письменный стол; капуста, салат, репка, зеленый лук, белый лук; земляника, смородина, малина, арбуз, крыжовник ...	Самостоятельно дополняет тематический ряд (5 баллов).
3. Называние обобщенных слов по группе однородных предметов	Картинки с обобщающими группами: игрушки, овощи, школьные принадлежности, фрукты, ягоды, посуда, одежда, мебель, обувь, наземный транспорт, бытовая техника, дикие и домашние животные, детеныши.	Отвечает: игрушки, овощи, всё для школы (школьные принадлежности), фрукты, ягоды, посуда, одежда, мебель, обувь, машины (наземный транспорт), техника (бытовая техника), животные (дикие и домашние животные), малыши, дети (детеныши).	Ребенок выполняет более половины задания самостоятельно (4 балла): правильно называет большинство обобщенных слов по группе однородных предметов.
4. Называние детенышей животных	Картинки с детенышами домашних и диких животных: волчонок, лисенок, зайчонок, ежонок, медвежонок, бельчонок; поросенок, котенок, щенок, жеребенок, ягненок, теленок.	Называет детенышей по картинкам, пропускает картинки, которые не может назвать: волчонок, зайчонок, медвежонок, лисенок и бельчонок (неуверенно), ... (ежонок) – подсказка: ёжонок; ... (поросенок), котенок, щенок, жеребенок, ... (ягненок), теленок.	Ребенок выполняет более половины задания самостоятельно (4 балла): называет детенышей животных в основном правильно.
5. Называние	Вопросы,	Отвечает: Школа.	Ребенок узнает и

предмета по его описанию	характеризующие предмет: «Как называется здание, где учатся дети?» «Кто рыжая, хитрая?», «Кто серый, злой, зубастый?», «Что светит, сияет, греет?», «Как называется помещение, где читают?»	Лиса. Волк. Солнце. Библиотека.	правильно называет все предметы по их описанию (5 баллов).
6. Нахождение общих названий по аналогии	Стол - мебель, а чашка... (что?), сапоги - обувь, а шуба... (что?), земляника - ягода, а мухомор (что?), комар -насекомое, а щука ... (кто?), яблоко – фрукт, а баклажан?	Отвечает: посуда, одежда, гриб, рыба, овощ.	Ребенок правильно называет общее название по аналогии (5 баллов).
2.2. Употребление слов, обозначающих признаки 1. Называние признаков предмета по аналогии	яблоко сладкое, а лимон ... (какой), река широкая, а ручей ... (какая?), трава низкая, а дерево ... (какое?) и т.д.	Отвечает: кислый; тонкий, плоский (узкий); высокое и т.д.	Ребенок выполняет более половины задания самостоятельно: иногда допускает ошибки при названии признаков предмета; некоторые подобранные признаки не подходят по смыслу (4 балла).
2. Называние признаков к предметам по цвету, форме, размеру, вкусу, весу	Картинки: вишня, дыня. «Вишня по форме какая, а дыня?»	Отвечает: (вишня) красная, круглая, маленькая, кислая, ... (легкая), ... (мягкая); (дыня) желтая, овальная, большая, сладкая, толстая (тяжелая), твердая.	
3. Самостоятельное называние признаков к предметам	Картинки: игрушка медведя, яблоко, снеговик. «Медведь какой?»	Отвечает: (игрушка медведя) коричневый, тут белый, нос черный, большой, романтичный, умный, добрый; подсказка: мягкий, толстый.	
2.3. Употребление	Картинки: «Кто	Отвечает: повар	Ребенок правильно

<p>слов, обозначающих действия людей и животных</p> <p>1. Название действия людей различных профессий</p>	<p>это?», «Повар (учитель, врач, швея, строитель, парикмахер) что делает?»</p>	<p>готовит супы в кафе, ресторане, школе; учитель учит детей в школе, пишет буквы и дает д/з; стоматолог лечит зубы и вырывает их; швея шьет на машине, подшивает; строитель строит дома; парикмахер стрижет людей.</p>	<p>называет профессии и действия людей различных профессий (5 баллов).</p>
<p>2. Название действий, обозначающих передвижение животных и др.</p>	<p>Картинки: лягушка, воробей, змея, рыба. «Кто как передвигается? А мальчик, машина?»</p>	<p>Отвечает: лягушка прыгает, птица летает, змея ползет, рыба плавает, мальчик ходит и бежит, машина едет.</p>	<p>Ребенок правильно отвечает, как передвигаются животные и др. (5 баллов).</p>
<p>3. Название действий, обозначающих звуки животных</p>	<p>Картинки: волк, медведь, лев. «Угадай, кто воет, ревет, рычит?», «Кто как кричит: петух, ворона, лягушка, воробей, змея?».</p>	<p>Отвечает: «Волк воет, лев рычит, медведь ревет», «Петух кукарекает, ворона каркает, лягушка квакает, воробей чирикает, змея шипит»</p>	<p>Ребенок правильно отвечает, как подают голос животные (5 баллов).</p>
<p>4. Продолжение ассоциативного ряда</p>	<p>Ветер дует...; солнце греет... и т.п.</p>	<p>Отвечает: ветер шумит, гуляет; солнце светит, стоит...</p>	<p>Ребенок выполняет более половины задания с помощью взрослого: затрудняется в продолжении ассоциативного ряда (3 балла).</p>
<p>2.4. Подбор слов с противоположным значением</p>	<p>«Скажи наоборот: смеется, холодный, день, чистый, твердый, старший, радость»</p>	<p>Отвечает: (смеется)-грустит, (холодный)-теплый, (день)-ночь, (чистый)-грязный, (твердый)-мягкий, (старший)-младший, (радость) – грусть.</p>	<p>Правильно подбирает слова с противоположным значением (5 баллов).</p>
<p>2.5. Подбор синонимов</p>	<p>«Подбери слово, похожее по смыслу: боец, весело, врач, ненависть, громкий, тайна, идет».</p>	<p>Отвечает: «врач – стоматолог, громкий – шумный, идет – шел...». При назывании большинства слов - молчит.</p>	<p>Ребенок выполняет менее половины задания с помощью взрослого (2 балла).</p>
<p>2.6. Подбор однокоренных слов</p>	<p>Картинки: «снегопад, снеговик, Снегурочка со</p>	<p>Отвечает по картинкам: Что это?</p>	<p>Ребенок выполняет менее половины</p>

	снежинкой», «леса, лиса», карточки со словами: «земля, красить». «Подбери похожие слова»	– снег. Назови похожие слова – Снегурочка, снеговик, снежинка. Как назвать снег ласково? – снежок. Что за явление, когда падает снег? – снегопад. При самостоятельном выполнении – молчит.	задания с помощью взрослого (2 балла): отвечает с помощью взрослого, самостоятельно с заданием справиться не может.
--	------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Вывод: Активный словарный запас не соответствует возрасту (4,1 балл из 5), развит в меньшей мере по сравнению с пассивным словарем. Это доказывает:

1. Обследование слов, обозначающих предметы: ребенок называет большинство предметов основных обобщающих групп самостоятельно, правильно, однако затрудняется в назывании некоторых из них («Одежда», «Обувь», «Транспорт», «Детеныши домашних и диких животных»), самостоятельно дополняет тематический ряд, узнает и правильно называет все предметы по их описанию, правильно называет общее название предметов по аналогии, однако допускает ошибки при назывании некоторых обобщенных слов по картинкам.

2. Обследование слов, обозначающих признаки предметов: преимущественно ребенок правильно подбирает признаки предметов, но допускает ошибки при назывании некоторых признаков предмета по аналогии, по характеристикам и картинкам, некоторые самостоятельно подобранные признаки к картинкам не подходят по смыслу.

3. Обследование слов, обозначающих действия людей и животных: ребенок правильно называет профессии и действия людей различных профессий, действия, обозначающие передвижение и звуки животных, затрудняется в назывании некоторых обиходных действий.

4. Ребенок затрудняется в продолжении ассоциативного ряда глаголов, правильно подбирает слова с противоположным значением. Однако выполняет менее половины заданий на подбор синонимов и однокоренных слов с помощью взрослого, самостоятельно с заданием справиться не может.

3. Обследование грамматического строя.

<i>Содержание задания</i>	<i>Используемый материал</i>	<i>Ответ ребенка</i>	<i>Характер выполнения</i>
3.1. Составление предложений 1. Составление предложений по отдельным ситуационным картинкам-действиям	Сюжетные картинки. «Составь предложение по картинке»	Девочка качается на качелях. Мальчик делает уроки. Девочка пьет сок. Учитель входит в класс. Мальчик помогает поварам. Дяденька убирает	Ребенок составляет простые грамматически правильные предложения по сюжетным картинкам, соответствующим содержанию (5 баллов).

		листья около дома.	
2. Составление предложений по опорным картинкам (словам)	Картинки: девочка, корзинка, лес; мальчик, рыба, речка. Карточки со словами: шить, Маша, кукла. «Составь предложение по трем картинкам (словам)»	Девочка ходила в лес за грибами и ягодами (пропуск слова «корзинка»). Девочка, она взяла корзинку и пошла в лес. Мальчик хотел рыбы, и он взял удочку и папины червяки, и собрал их потом около дома...потом у него поймалась рыба. Мальчик пошел ловить рыбу, около дома была речка, и он пошел её ловить. Маша сшила куклу.	Ребенок составляет простые предложения по опорным картинкам с помощью взрослого правильно, отмечаются пропуски одной картинки, длительные паузы, нарушение грамматической связи при попытке составить сложное предложение (3 балла).
3.2. Словоизменение 1. Изменение имени существительного и имени прилагательного по падежам	Сюжетные картинки. «Кто пасется? Кого ведет мальчик? Кому мальчик дает сено? Кого зовет мальчик? Над кем летит птица? На ком едет мальчик? Кем управляет мальчик?»); Продолжи, подставляя сено: мальчик дает коню (что?)...мальчик кормит коня (чем?)...конь радуется (чему?)...	Ребенок отвечает на вопросы к картинкам: рыжий конь, рыжего коня, рыжим конем (рыжему коню), рыжего коня, над рыжим конем, на рыжем коне, рыжим конем; сено, сеном, сеном (сену).	Ребенок преимущественно правильно изменяет слова, употребляет существительное и прилагательное в различных падежах (4 балла).
2. Образование форм родительного падежа множественного числа существительных	Задают вопросы: «Чего много в лесу? саду? школе?»	Отвечает: Деревьев, ягод, грибов, зверей... Овощей, яблонь, цветов... Учеников, классов, учителей, парт, мебели...	Ребенок правильно образует формы родительного падежа множественного числа существительных (5 баллов).
3. Преобразование единственного числа имен существительных во	Игра «Один-несколько»: коза, глаз, стул, лоб, ухо, дерево, рот, перо,	Отвечает: козы, глаза, стулья, лобы, уши, деревья, рты, перья, окны, роги,	Ребенок допускает ошибки, преобразуя некоторые слова единственного числа

множественное	окно, рог.	рога.	имен существительных во множественное по инструкции (4 балла).
4. Употребление предлогов	«Это мишка, он любит везде прятаться. Поможешь найти его? Где мишка?», «Возьми мишку, откуда ты его взял?».	Отвечает: в, на шляпе, под, над столом, перед шляпой, сзади (за шляпой), между шляпой и ручкой; сзади шляпы (из-за шляпы), из шляпы, ... (со шляпы), из-под стола.	Ребенок в основном правильно употребляет предлоги (4 балла). Заменяет предлог «за» и «из-за» словом «сзади», не называет предлог «со».
3.3. Словообразование 1. Словообразование уменьшительной формы существительного	Картинки: большие и маленькие гриб, дом, куст, ложка, книга. Игра «Скажи ласково»: ковер, гнездо, ведро, ухо, дерево, стул, воробей.	Отвечает: гриб-грибок, дом-домик, куст-..., ложка-..., книга-книжка, коверчик, гнездышко, ведрышко, ушко, ... (дерево), стульчик, воробышек.	Образовывает уменьшительную форму существительного правильно в большинстве слов, при затруднении – пропускает слова (4 балла).
2. Образование прилагательных от существительных	Картинки: апельсин - апельсиновый сок; дерево – деревянная скамейка; бумага – бумажный конверт; вишня – вишневое варенье; клубок шерсти – шерстяные носки; стекло – стеклянный стакан. «Чьё это?» картинки: лиса, медведь, лось, заяц, журавль, их части (хвост, лапа, рога, уши, клюв).	Отвечает: апельсин - апельсиновый сок; дерево – деревянная скамейка; бумажный конверт; вишневое варенье; вязанные (шерстяные) носки; стеклянный стакан. Лисиный хвост, лапа медведя, медвежина, лосиные рога, заячьи уши, журавлиный клюв.	Ребенок выполняет более половины задания самостоятельно (4 балла): отмечаются трудности при образовании некоторых прилагательных от существительных.
3. Образование сложных слов из 2-х простых слов	Сам летать, лист падать, звезда падать, пуля метать, пыль сосать, луна ходить, пешком ходить, снег падать, камень дробить (камнедробилка), землю черпать (землечерпалка),	Отвечает только с подсказкой, например: лист-падать, явление, когда падают листья – листопад; пыль - сосать, что сосет пыль? – пылесос. В остальных случаях	Ребенок выполняет менее половины задания с помощью взрослого (2 балла).

	сено косить (сенокосилка).	повторяет 2 слова: луна ходит, в конце предпринимает попытки в образовании сложных слов: дробокамень, сенокоса.	
4. Образование глаголов с приставкой в сочетании с предлогом	Словесная инструкция с картинками «Что делает попугай?»	Отвечает: входит (заходит) в клетку, выходит из клетки, улетает из клетки (от клетки), прилетел к клетке, ... (выглядывает из-за клетки), в клетке, ходит в клетке (по клетке).	Ребенок выполняет более половины задания с помощью взрослого (3 балла).

Вывод: Уровень сформированности грамматического строя речи не соответствует возрасту (3,8 баллов из 5).

По отдельным ситуационным картинкам-действиям ребенок самостоятельно составляет простые грамматически правильные предложения, соответствующие их содержанию. По трем предметным картинкам (карточкам со словами) ребенок составляет простые предложения с помощью взрослого, при самостоятельном выполнении отмечаются пропуски одной из картинок, длительные паузы, нарушение грамматической связи при попытке составить сложное предложение.

Ребенок преимущественно правильно изменяет имена существительные и прилагательные, правильно образует формы родительного падежа множественного числа существительных, однако допускает некоторые ошибки употребляя существительное и прилагательное в различных падежах. Ребенок допускает ошибки, преобразуя некоторые слова единственного числа имен существительных во множественное. В основном правильно употребляет предлоги, однако заменяет предлог «за» и «из-за» словом «сзади», не называет предлог «со».

Ребенок выполняет самостоятельно более половины заданий на словообразование суффиксальным способом: затрудняется в образовании уменьшительной формы некоторых существительных, отмечаются трудности при образовании некоторых прилагательных от существительных. Не удается словообразование способом сложения: даже с помощью взрослого ребенок выполняет менее половины задания. Отмечаются трудности в образовании глаголов с приставкой в сочетании с предлогом: с помощью педагога в основном правильно образует глаголы префиксальным способом, однако предлоги употребляет неверно.

4. Обследование устной связной речи.

<i>Содержание задания</i>	<i>Используемый материал</i>	<i>Ответ ребенка</i>	<i>Характер выполнения</i>
4.1. Составление рассказа по сюжетной картине (восприятие и	Задание: Восприятие и словесная интерпретация содержания	Картинка: мальчик в грязной одежде (куртка, рубашка, брюки, туфли) с	Рассказ составлен с помощью повторных наводящих вопросов (Что было дальше?)

<p>словесная интерпретация содержания сюжетной картины)</p>	<p>сюжетной картины. Цель обследования: определить особенности восприятия и понимания сюжетной картины детьми на основе ее словесной интерпретации. Материал: простая в композиционном отношении сюжетная картина, на которой изображенные объекты связаны между собой. Ход обследования. Логопед привлекает внимание ребенка к картине: «Рассмотри картинку». Задает вопрос: «О ком эта картина? Как назовем мальчика?». Дает инструкцию: «Расскажи большой и интересный рассказ о мальчике».</p>	<p>грязным футбольным мячом, с которого стекают крупные капли. Отвечает на вопросы: О ком эта картина? – о мальчике. Как назовем мальчика? – Вадим. Расскажи большой и интересный рассказ о Вадиме. Ребенок: Вадим гулял с ребятами. А потом он пошел и споткнулся, и упал в грязную лужу. (Что было дальше?) А потом пошел и думал, что его наругает мама. А когда он пришел домой, мама на него не накричала и сказала, чтобы он больше так не делал. (Что было потом?) А потом, когда Вадим пошел на следующее утро гулять, то он одел спортивные домашние штаны, обувь и курточку домашнюю и футболку. А потом, когда он играл в футбол, он не замарался. (Что было дальше?) Пришел домой. И мама его похвалила за то, что он не замарался, как вчера.</p>	<p>Что было потом?). Ребенок самостоятельно дает толкование событий и развивает сюжет, однако ребенок перечисляет события недостаточно информативно и без объяснения связи событий (Нет связи между одеждой, в которой мальчик был, и которую решил надеть затем; на картинке мальчик с мячом, в рассказе ребенка мальчик после прогулки с ребятами падает в лужу и т.д.). Связность изложения нарушена (бедность средств связи между предложениями: «а потом», «он»), отмечаются лексико-грамматические ошибки («...одел спортивные домашние штаны...»), «А потом, когда он играл в футбол, он не замарался» и т.п.). Оценка - 3 балла.</p>
<p>4.2. Продолжение рассказа по заданному началу (с использованием сюжетной картины).</p>	<p>Задание: продолжение рассказа по заданному началу (с использованием картинки). Цель: выявление</p>	<p>Картинка: мышонок пьет через макаронину молоко из миски, рядом кошка спит на подушке. Текст: Наташа</p>	<p>Ребенок самостоятельно придумывает и развивает сюжет, однако ребенок меняет имя главного персонажа – кошки</p>

	<p>возможности детей в решении поставленной речевой и творческой задании, в учении использовать при составлении рассказа предложенный текстовой и наглядный материал. Ход обследования. Ребенку показывают картинку, изображающую кульминационный момент сюжетного действия рассказа. После разбора содержания картинки дважды прочитывается текст незавершенного рассказа и предлагается придумать его продолжение.</p>	<p>налила молоко кошке Мурке в миску. Кошка полакала немного молока, положила ушки на подушку и уснула. В это время из-за шкафа выбежал мышонок Тишка. Он огляделся и увидел в кошачьей миске молоко. Мышонок захотел молока. Он залез на стул и вытянул из коробки длинную макаронину. «Что было дальше?» Ребенок: Дальше мышонок пошел к миске ... Он засунул в миску ... макаронину и начал пить, пока ... Муська спит. Пока он пил-пил, он всё выпил и ушел сытый. А потом просыпается Муська, и видит, что молока нету. И она пошла к Наташе и мяукну...мяукает. А Наташа посмотрела на миску, и посмотрела, что молока нет. И говорит: Мурка, ты уже так быстро молоко выпила? А потом она опять налила. А мышонок уже не выходил, потому что Муська уже сама пила молоко. Вот и конец.</p>	<p>(Мурка - Муська). Связность изложения нарушена: отмечаются лексические и синтаксические затруднения (лексические повторы и ошибки, грамматические ошибки при составлении сложных предложений («Пока он пил-пил, он всё выпил и ушел сытый»), бедность текстовых средств связи («а потом», «и она», «а мышонок», «а Наташа»). Оценка - 3 балла.</p>
--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Вывод: Выполнение заданий на составление повествовательного рассказа оценивается как третий уровень («недостаточный») – 3 балла из 5. Рассказ составлен с помощью повторных наводящих вопросов. Отмечаются попытки развить сюжет и дать

собственное толкование событий, однако при выходе за рамки изображения и установлении связей между объектами картины наблюдаются отдельные смысловые несоответствия, недостаточная информативность, отсутствие объяснения передаваемых событий, что снижает коммуникативную целостность сообщения. Связность изложения нарушена: отмечаются лексические и синтаксические затруднения, бедность текстовых средств связи, что препятствует полноценной реализации замысла рассказа. (Оценка осуществлялась на основе методик В. П. Глухова и И. Н. Лебедевой, выделивших и описавших пять уровней выполнения каждого задания).

Логопедическое заключение

Общее недоразвитие речи III уровня согласно документации логопеда образовательной организации. Нами подтверждается недоразвитие пассивного (4,7 баллов из 5), активного словаря (4,1 баллов из 5), грамматического строя речи (3,8 баллов из 5) и связной устной речи (3 балла из 5).

Перспективный план индивидуальной логопедической работы

№ п/п	Направление логопедической работы	Содержание работы
1	Развитие и совершенствование понимания слов, предложений и грамматических форм	Развитие и совершенствование умения понимать инверсионные конструкции, логико-грамматические отношения и падежные окончания имен существительных, простые и сложные инструкции, содержащие пространственные наречия, особенно координат «лево-право»; совершенствование понимания слов различных частей речи, особенно пространственных наречий и предлогов; совершенствование понимания грамматических форм, особенно падежей имен существительных и имен прилагательных.
2	Развитие и совершенствование активного словарного запаса	Уточнение, расширение, закрепление и активизация словаря имен существительных, имен прилагательных, глаголов, наречий по различным лексическим темам, в частности «Одежда», «Обувь», «Домашние животные и птицы», «Дикие животные и птицы», «Детеныши животных», «Транспорт», уточнение и активизация обобщенных слов по картинкам одной тематической группы; совершенствование умения самостоятельного подбора признаков и действий предметов, подходящих по смыслу; формирование и развитие умения подбора синонимов и однокоренных слов.
3	Развитие и совершенствование грамматического строя речи	Совершенствование навыков составления простых распространенных, сложносочиненных и сложноподчиненных предложений; развитие навыков изменения имен существительных и прилагательных по числам и падежам; развитие навыков употребления предлогов «за», «со» и других, активизация использования предложных конструкций; совершенствование навыков словообразования с помощью суффиксов (уменьшительно-ласкательная форма имен существительных, образование имен прилагательных от имен существительных), приставок (образование приставочных глаголов; развитие навыков употребления приставочных глаголов в сочетании с предлогом; формирование и совершенствование навыков словообразования

		способом сложения двух простых слов в одно слово.
4	Развитие связной устной речи	Обучение составлению повествовательных и творческих повествовательных рассказов по сюжетным картинкам: развитие мотивационной установки составления рассказов; развитие и совершенствование умения составления повествовательного рассказа, формирование и развитие навыков составления творческого повествовательного рассказа по сюжетной картине с добавлением предшествующих событий, с добавлением последующих событий, с добавлением предшествующих и последующих событий, с изменением результата действия. Формирование и развитие представлений об элементарной структуре текста, логической связи и последовательности событий, навыков составления плана рассказа, навыков использования различных лексико-грамматических средств при составлении рассказа. Акцентирование на включение объяснения причинно-следственных связей между событиями и образами, наличие связности и соблюдения структуры изложения.
5	Развитие навыков контроля за собственной речью и речью окружающих	Развитие навыков осознанного контроля за собственной речью и речью окружающих при построении связных высказываний, развитие умения видеть и исправлять ошибки в собственной речи, анализировать и адекватно оценивать собственную речевую деятельность, а также речевую деятельность окружающих.

Результаты констатирующего этапа педагогического эксперимента

Таблица 1

Результаты обследования понимания речи

Направление	1.Понимание значений слов					2.Понимание предложений					
Задание	Показ предметов, их частей	Понимание слов, обозначающих действия	Узнавание предметов по описанию	Понимание слов, обозначающих признаки	Понимание пространственных наречий	Выполнение инструкций разной сложности	Понимание инверсионных конструкций	Понимание логико-грамматических отношений	Выбор подходящего для предложения слова	Понимание сравнительных конструкций	Понимание причинно-следственных связей
Имя обучающегося											
Александра С.	5	5	5	5	4	5	3	4	2	2	5
Андрей Я.	5	5	5	5	5	4	5	5	4	5	2
Вадим Х.	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Иван Б.	5	5	5	5	5	5	3	3	2	5	5
Илья П.	5	5	5	5	5	5	3	3	3	2	5
Кристина Б.	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5
Кристина С.	5	5	5	5	5	5	3	4	3	5	5
Никита М.	5	5	5	5	4	5	5	5	3	5	3
Олеся П.	5	5	5	5	4	5	2	4	2	3	5
Степан О.	5	5	5	5	5	5	1	3	2	5	2
Общий средний балл	4,9					4					
	5	5	5	5	4,6	4,9	3,5	4,1	3,1	4,2	4,2

Критерии количественного оценивания заданий:

- 5 баллов – ребенок выполняет задание полностью правильно самостоятельно;
- 4 балла – ребенок выполняет более половины задания самостоятельно;
- 3 балла – ребенок выполняет более половины задания с помощью взрослого;
- 2 балла – ребенок выполняет менее половины задания с помощью взрослого;
- 1 балл – ребенок выполняет задание неправильно даже при организации помощи взрослого либо не выполняет задание.

Результаты обследования понимания речи

Направление	3.Понимание грамматических форм									С Р Е Д Н И Й Б А Л Л
Задание	Понимание отношений, выраженных падежами имен существительных	Понимание отношений, выраженных предложениями	Понимание форм единственного и множественного числа имен существительных	Понимание форм ед. и мн.ч. и рода имен прилагательных	Понимание ед. и мн.ч. глаголов	Понимание формы муж. и жен. рода глаголов прошедшего времени	Понимание глаголов совершенного и несовершенного вида	Понимание залоговых отношений	Понимание префиксальных изменений глаголов	
Имя обучающегося										
Александра С.	4	4	5	3	4	5	4	5	5	4,2
Андрей Я.	4	4	5	3	5	5	4	5	5	4,5
Вадим Х.	4	4	5	4	5	5	5	5	5	4,9
Иван Б.	4	4	5	5	5	5	5	5	5	4,6
Илья П.	4	5	5	5	5	5	5	2	5	4,4
Кристина Б.	3	5	5	4	5	5	5	5	5	4,8
Кристина С.	4	5	5	5	5	5	5	5	5	4,7
Никита М.	4	5	5	5	5	5	4	5	5	4,7
Олеся П.	4	5	5	4	5	5	5	5	5	4,4
Степан О.	3	2	5	2	5	5	5	4	5	4
Общий средний балл	4,6									4,5
	3,8	4,3	5	4	4,9	5	4,7	4,6	5	

Критерии количественного оценивания заданий:

- 5 баллов – ребенок выполняет задание полностью правильно самостоятельно;
- 4 балла – ребенок выполняет более половины задания самостоятельно;
- 3 балла – ребенок выполняет более половины задания с помощью взрослого;
- 2 балла – ребенок выполняет менее половины задания с помощью взрослого;
- 1 балл – ребенок выполняет задание неправильно даже при организации помощи взрослого либо не выполняет задание.

Результаты обследования активного словаря

Направление	1. Называние предметов						2. Называние признаков			3. Называние действий				
	Задание	Называние им.сущ. по картинкам	Дополнение тематического ряда	Называние обобщенных слов по группе предметов	Называние детенышей животных	Называние предметов по его описанию	Нахождение общих названий по аналогии	Называние признаков предмета по аналогии	Называние признаков к предметам по цвету, форме, размеру, вкусу, весу	Самостоятельный подбор и называние признаков к предметам	Называние действий людей разных профессий	Называние действий, обозначающих передвижение	Называние действий, обозначающих звуки животных	Продолжение ассоциативного ряда
имя обучающегося														
Александра С.	3	2	2	4	5	4	5	4	4	5	4	4	2	
Андрей Я.	4	3	3	4	5	5	5	4	4	4	5	4	2	
Вадим Х.	4	3	4	4	5	5	5	5	4	4	4	4	3	
Иван Б.	4	4	4	3	5	4	4	4	5	5	5	4	2	
Илья П.	4	5	4	4	5	5	5	4	4	5	5	5	4	
Кристина Б.	3	5	4	4	5	4	4	4	3	5	5	4	2	
Кристина С.	4	5	4	4	5	5	4	4	4	5	5	5	3	
Никита М.	4	3	4	4	5	5	5	5	4	5	4	4	2	
Олеся П.	4	4	4	4	5	4	4	4	3	4	4	4	3	
Степан О.	3	4	4	3	5	5	4	4	4	5	5	4	4	
Общий средний балл	4,1						4,2			4				
	3,7	3,8	3,7	3,8	5	4,6	4,5	4,2	3,9	4,7	4,6	4,2	2,7	

Критерии количественного оценивания заданий:

- 5 баллов – ребенок выполняет задание полностью правильно самостоятельно;
- 4 балла – ребенок выполняет более половины задания самостоятельно;
- 3 балла – ребенок выполняет более половины задания с помощью взрослого;
- 2 балла – ребенок выполняет менее половины задания с помощью взрослого;
- 1 балл – ребенок выполняет задание неправильно даже при организации помощи взрослого либо не выполняет задание.

Результаты обследования активного словаря

Направление	Подбор слов, обозначающих предметы, действия и признаки			Средний балл
	Имя обучающегося	4. Подбор антонимов	5. Подбор синонимов	
Александра С.	5	2	2	3,6
Андрей Я.	4	1	1	3,6
Вадим Х.	4	2	2	3,9
Иван Б.	4	1	1	3,7
Илья П.	5	2	2	4,3
Кристина Б.	5	1	1	3,7
Кристина С.	5	2	2	4,1
Никита М.	4	2	1	3,8
Олеся П.	4	1	1	3,6
Степан О.	5	1	2	3,9
Общий средний балл	4,5	1,5	1,5	3,8

Критерии количественного оценивания заданий:

- 5 баллов – ребенок выполняет задание полностью правильно самостоятельно;
- 4 балла – ребенок выполняет более половины задания самостоятельно;
- 3 балла – ребенок выполняет более половины задания с помощью взрослого;
- 2 балла – ребенок выполняет менее половины задания с помощью взрослого;
- 1 балл – ребенок выполняет задание неправильно даже при организации помощи взрослого либо не выполняет задание.

Результаты обследования грамматического строя речи

Направление	1. Составление предложений		2. Словоизменение				3. Словообразование				СРЕДНИЙ БАЛЛ	
	Задание	Составление предложений по ситуационным картинкам-действиям	Составление предложений по трем предметным картинкам или карточкам со словами	Изменение им.сущ. и прил. по падежам (по картинкам и вопросам)	Образование форм родительного падежа мн.ч. существительных	Преобразование ед.ч. им.сущ. во мн.ч.	Употребление предлогов	Словообразование уменьшительной формы им.сущ.	Образование прилагательных от существительных	Образование сложных слов из 2-х простых		Образование глаголов с приставкой в сочетании с предлогом
Имя обучающегося												
Александра С.	4	5	4	4	3	3	3	3	1	4	3,4	
Андрей Я.	2	2	4	4	2	2	2	2	1	3	2,4	
Вадим Х.	2	2	4	4	3	3	3	4	2	3	3	
Иван Б.	4	5	5	5	4	3	4	3	2	4	3,9	
Илья П.	3	5	5	5	4	4	3	4	2	4	3,9	
Кристина Б.	3	4	3	5	2	1	2	2	1	3	2,6	
Кристина С.	5	3	4	5	4	4	4	4	2	3	3,8	
Никита М.	2	2	5	5	4	3	3	4	1	2	3,1	
Олеся П.	3	3	4	4	2	3	3	2	1	4	2,9	
Степан О.	3	2	3	4	3	2	3	3	1	2	2,6	
Общий средний балл	3,2		3,6				2,7				3,2	
	3,1	3,3	4,1	4,5	3,1	2,8	3	3,1	1,4	3,2		

Критерии количественного оценивания заданий:

- 5 баллов – ребенок выполняет задание полностью правильно самостоятельно;
- 4 балла – ребенок выполняет более половины задания самостоятельно;
- 3 балла – ребенок выполняет более половины задания с помощью взрослого;
- 2 балла – ребенок выполняет менее половины задания с помощью взрослого;
- 1 балл – ребенок выполняет задание неправильно даже при организации помощи взрослого либо не выполняет задание.

Результаты обследования устной связной речи

Задание Имя обучающегося	Составление повествовательного рассказа по сюжетной картине		Средний балл
	Составление рассказа по сюжетной картине (восприятие и словесная интерпретация содержания сюжетной картины)	Продолжение рассказа по заданному началу с использованием сюжетной картины	
Александра С.	3	3	3
Андрей Я.	2	2	2
Вадим Х.	2	2	2
Иван Б.	2	3	2,5
Илья П.	3	3	3
Кристина Б.	3	3	3
Кристина С.	3	3	3
Никита М.	2	2	2
Олеся П.	3	3	3
Степан О.	2	2	2
Общий средний балл	2,5	2,6	2,6

Критерии количественного оценивания заданий:

5 баллов – пятый уровень («хороший»): самостоятельное составление рассказа, соблюдение связности и последовательности изложения, интерпретация с выходом за пределы реального, языковое оформление соответствует грамматическим нормам, раскрыты существенные связи между объектами);

4 балла – четвертый уровень («удовлетворительный»): рассказ составлен с небольшой помощью, достаточно информативен, с выделением всех объектов и передачей основного смысла сюжета, частично раскрыты причинно-следственных связи, собственное толкование событий, нерезко выраженные нарушения связности, но не логики повествования, некоторые языковые трудности);

3 балла – третий уровень («недостаточный»): рассказ составлен с помощью повторных вопросов, при попытках выйти за рамки изображенного отмечаются отдельные смысловые несоответствия, лексические и синтаксические затруднения, недостаточная информативность, нарушение связности, бедность текстовых средств связи);

2 балла – второй уровень («низкий»): рассказ составлен по наводящим вопросам, нарушение связности и последовательности рассказа, грубые смысловые и грамматические ошибки, выделение только внешних связей между объектами);

1 балл – первый уровень («задание не выполнено»): речевые проявления не соответствуют изображенному на картине, а вызваны общей ситуацией общения, помощь педагога безрезультативна).

**Сводная таблица: сравнительные результаты обследования
лексико-грамматической стороны речи и связной устной речи**

Направление Имя обучающегося	Обследование понимания речи	Обследование активного словаря	Обследование грамматического строя речи	Обследование устной связной речи	СРЕДНИЙ БАЛЛ
Александра С.	4,2	3,4	3,6	3	3,6
Андрей Я.	4,5	3	2,3	2	2,9
Вадим Х.	4,9	3,5	2,8	2	3,3
Иван Б.	4,5	3,1	4	2,5	3,5
Илья П.	4,4	3,8	3,9	3	3,8
Кристина Б.	4,8	3,2	2,8	3	3,4
Кристина С.	4,7	3,7	3,9	3	3,8
Никита М.	4,6	3,3	2,9	2	3,2
Олеся П.	4,4	3	2,9	3	3,3
Степан О.	4	3,4	2,6	2	3
Общий средний балл	4,5	3,3	3,2	2,6	3,4*

*Самый высокий показатель – 5 баллов, самый низкий – 1 балл.

Организация обучающего этапа педагогического эксперимента*Таблица 6***Список младших школьников контрольной и экспериментальной групп**

	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Имя обучающегося	Средний балл	Имя обучающегося	Средний балл
1	Александра С.	3,6	Андрей Я.	2,9
2	Вадим Х.	3,3	Илья П.	3,5
3	Кристина Б.	3,4	Иван Б.	3,8
4	Кристина С.	3,8	Никита М.	3,2
5	Степан О.	3	Олеся П.	3,3
Общий средний балл	3,4		3,3	

Структура подгрупповых логопедических занятий

Структура логопедического занятия (составление повествовательно рассказа по сюжетной картине):

1. Организационный момент.
2. Развитие лексико-грамматической стороны речи (лексико-грамматические упражнения и игры).
3. Анализ содержания картины (восприятие сюжетной картины, беседа по содержанию картины).
4. Планирование повествовательного рассказа по сюжетной картине (составление плана, обсуждение содержания).
5. Составление повествовательного рассказа по сюжетной картине.
6. Анализ и оценка повествовательных рассказов (рефлексия, обсуждение обучающихся, комментарии учителя-логопеда).

Структура логопедического занятия (составление творческого повествовательно рассказа по сюжетной картине) на основе работы Т. А. Ткаченко «Обучение детей творческому рассказыванию по картинам» [42]:

1. Организационный момент.
2. Анализ содержания картины (восприятие сюжетной картины, беседа по содержанию картины с установлением места действия, времени действия, свойств объектов и предметов, целей действия каждого персонажа, причинно-следственных связей между объектами и явлениями и пр.).
3. Активизация психических процессов, необходимых для творческого рассказывания (уточнение и активизация словаря, знаний об окружающем мире, развитие внимания, памяти, интереса, инициативности, воображения, мышления с помощью вопросов и заданий).
4. Составление исходного рассказа по картине.

Целью данного этапа – на доступном материале выработать, закрепить либо улучшить у ребенка навык составления связного рассказа, чтобы затем перенести этот навык на творческий рассказ. Благодаря наличию наглядной

опоры в виде сюжетной картины, ребенку намного проще составить исходный рассказ, чем творческий. При составлении рассказа взрослый следит за последовательностью, связностью, объяснением причинно-следственных взаимосвязей. Во время формулирования предложений рассказа взрослый при необходимости помогает ребенку, исправляет неточности, добавляет слова и выражения.

5. Планирование творческого рассказа (начало, середина, конец; глагольная цепочка; название; варианты развития событий, изменения результата действий, добавления предшествующих и/или последующих событий).

От успеха на данном этапе достижение главной цели по воспитанию навыков творческого рассказывания. Эта работа заключается в трансформации сюжета в соответствии с видом творческого рассказывания; обсуждение замысла; построение плана изложения; выбор зачина, кульминации, развязки истории; составление «предикативной» цепочки; установление объекта для прямой речи; придумывание заголовка к рассказу.

6. Составление творческого рассказа.

Качество речи при составлении творческого рассказа определяется наличием точных слов, образных сравнений, грамотных и четких предложений, связей предложений и частей рассказа, выразительности, интонирования, акцентирования наиболее значимых слов, плавности речи, фонетической четкости каждой фразы. Следует уточнить слова, с которых ребенок начнет рассказ. Затем необходимо обсудить финальные слова, в которых определяется мораль, либо основной смысл высказывания. При работе над связностью детского рассказа взрослому желательно уточнить слова для связи предложений.

7. Анализ и оценка творческого рассказа (точность слов; образность выражений; грамотность предложений; связь предложений и частей рассказа; выразительность; отсутствие пауз; общая оценка: отлично, хорошо, следует поучиться).

**Дидактические игры, упражнения, конспекты подгрупповых
логопедических занятий по составлению повествовательных рассказов
по сюжетным картинам**

Игры и упражнения на восприятие и понимание картины

Цели: развитие зрительного восприятия, внимания и памяти при работе с картинками; уточнение, закрепление и активизация названий объектов; уточнение их функциональных и качественных характеристик.

1. Расположи по порядку.

Каждому ребенку индивидуально выдаются картинки одного сюжета, предлагается расположить их в нужной последовательности.

2. Путаница.

В игре принимают участие двое-трое детей. Детям выдается картинка с нелепыми ситуациями. Предлагается найти и по очереди перечислить, что перепутал художник.

3. Сложи картинку.

Ребенку выдаются части разрезной картинке, предлагается собрать.

4. Я внимательный, ты внимательный.

В игре принимают участие двое детей. Они поочередно называют объекты, изображенные на картине. В начале игры можно оговорить с детьми, что нужно найти и назвать: только главные объекты или главные и второстепенные, только целые объекты или объекты и их детали.

5. Называйка.

Дети называют объекты картины с заданной характеристикой (только красные; только те, которыми играют; только те, которые можно катать; только те, которые могут издавать звуки, и т. д.).

6. Выбирайка.

Ребенок какое-то время рассматривает картину, после чего педагог убирает ее и выставляет фрагменты изображения или предметные картинки. Ребенок должен выбрать те, которые соответствуют рассматриваемой

картине. Затем он проверяет себя самостоятельно (с опорой на картину) либо с помощью педагога.

7. Объединяйка.

Педагог предлагает детям объяснить внешние, пространственные или смысловые связи между заданными объектами на картине (объекты могут быть заданы словесно, предметными картинками). При этом можно выбирать как непосредственно связанные друг с другом объекты (мальчик — блокнот: мальчик несет блокнот), так и объекты без видимых связей (мальчик — девочка: мальчик и девочка играют). В процессе выполнения упражнения дети не только выделяют и осознают различные связи на картине, но и фиксируют их в своей речи, совершенствуя синтаксическую структуру фразы.

8. Запоминайка.

Педагог предлагает ребенку рассмотреть картину (фрагмент картины), а затем закрывает ее экраном. Ребенок должен по памяти назвать как можно больше объектов, изображенных на ней.

9. Найди общее и различное.

Детям предлагается найти общее и различное между картинками аналогичного содержания (что требует большей степени обобщенного, целостного восприятия изображения).

10. Чего не хватает?

Ребенок рассматривает фрагменты картины, представленные на маленьких картинках, соотносит их с целостным изображением картины и говорит, какая часть большой картины не представлена на маленьких картинках-фрагментах.

Игры и упражнения на развитие лексико-грамматической стороны речи

Цели: уточнение, закрепление и активизация словарного запаса различных частей речи (имен существительных, имен прилагательных, глаголов, предлогов, наречий), обобщающих слов; развитие навыков подбора синонимов и антонимов, однокоренных слов; развитие навыков

словоизменения и словообразования; развитие навыков составления простых распространенных и сложных предложений; формирование и совершенствование структуры связных высказываний; развитие способности анализировать свои и чужие рассказы; формирование критичности к результату собственной речевой деятельности.

1. Четвертый лишний.

Ребенку выдаются четыре картинки, три из которых связаны обобщающим словом, предлагается найти лишнюю и объяснить.

2. Назови ласково.

Данное речевое упражнение направлено на развитие грамматического строя речи и формирует у детей умение образовывать уменьшительно-ласкательные существительные. Оно может быть проведено в индивидуальной или групповой форме на разном иллюстративном материале. Такое упражнение стимулирует детей к словообразованию при самостоятельном рассказывании, развивает умение пользоваться основными лексическими средствами связности текста.

3. Ответь на вопрос.

В данном речевом упражнении активизируются имена существительные, прилагательные, глаголы вне контекста, по речевому образцу. Например, педагог говорит: «Мальчик фигуру несет, а девочка фигуру, (что делает?)»; «У мальчика в руках блокнот, а у девочки в руках... (что?)».

4. Скажи наоборот.

Упражнение направлено на развитие навыков подбора антонимов и может проводиться в разных вариантах: вне контекста по словесной инструкции; в контексте, с заданием подобрать подходящее слово и повторить предложение. Подбираются задания, в которых используются прилагательные, наречие глаголы (по содержанию картины).

5. Подбери слово.

Подбор имен прилагательных, глаголов для словесной характеристики предмета (с опорой на картинку). Например, яблоко круглое, румяное, красное, сочное и т.п.

6. Скажи по-другому.

Подбор синонимов к словам, обозначающих предметы, действия, признаки предметов.

7. Подбери однокоренное слово.

Подбор родственных слов различных частей речи и объяснение их значений.

8. Закончи фразу.

Дополнение предложений нужным по смыслу словом с определенной формой: «В лесу растут я... и г...», «В лесу много я... и г...» и т.п.

9. Составление словосочетаний и предложений из двух данных слов.

Речевой образец: «Стакан, молоко Стакан чего? – Молока. Стакан молока. Саша выпил стакан молока».

10. Составление предложений.

Составление предложений по предметным 1-3 предметным картинкам, сюжетной картинке, по схеме, по вопросу.

11. Давай подружмся.

Чаще всего это упражнение выполняется на основе объединения персонажей или объектов картины по какому-либо признаку (смысловому, пространственному, внешнему и т. д.). После того как общий признак (связь между объектами) найден, взрослый предлагает ребенку придумать реплики, которыми могли бы обменяться персонажи картины. Это упражнение могут выполнять двое детей или ребенок и взрослый (с проговариванием предложенных реплик).

12. Подсказки.

Выполнение упражнения предполагает рассказывание с привлечением наглядных графических опор (схем). В отличие от упражнения «Назови и

опиши», в котором отрабатывается описательный рассказ, данное упражнение направлено на совершенствование повествования с опорой на трехчленную наглядную модель рассказа (начало, середина, окончание). Педагог может предложить заполнить каждую из частей соответствующими предметными картинками (о чем расскажем в начале? в середине? в конце?). В этом случае у детей формируется умение выделять части повествования: начало, середину (основную часть), окончание. Один из возможных вариантов упражнения заключается в придумывании окончания, середины или начала к повествованию педагога.

13. Звуковое письмо.

Педагог предлагает ребенку записать на магнитофон (диктофон) звуковое письмо, которое будет представлять собой интересный и понятный рассказ по картине. Затем ребенок слушает свой рассказ и самостоятельно отмечает неточности повествования. По желанию ребенка можно дополнить или исправить звуковое письмо. При выполнении этого упражнения не только совершенствуется структура связного высказывания, но и развивается способность анализировать свои и чужие рассказы, формируется критичность к результату собственной речевой деятельности.

14. Напишем письмо.

В отличие от предыдущего, в этом упражнении педагог моделирует особую коммуникативную ситуацию: он пишет письмо, содержащее рассказ ребенка, «как будто» под диктовку. При этом отраженное повторение педагогом фразы произнесенной ребенком, стимулирует к составлению распространенных предложений, совершенствуя их структуру.

Конспект подгруппового логопедического занятия по составлению повествовательного рассказа «Гуси» по сюжетной картине (Лексическая тема 3 «Домашние животные и птицы»)

Дата проведения: 13.03.2017.

Подгруппа: Вадим Х., Степан О., ОНР III уровня.

Цели:

Коррекционно-образовательные: уточнить и закрепить знания о структуре текста (начало, середина, конец); уточнять, расширять и активизировать словарный запас по лексической теме «Домашние животные и птицы» (названия домашних животных и птиц; стая, стадо, пастух; действия, обозначающие звуки животных и птиц; пасти; животные, домашние животные) посредством лексико-грамматических упражнений.

Коррекционно-развивающие: развивать навык словоизменения имен существительных и глаголов по числам (названия домашних животных, птиц; действия, обозначающие звуки животных и птиц) посредством лексико-грамматических упражнений; развивать навык подбора синонимов при планировании рассказа (друзья, ребята, дети, имена детей, они, мальчики, пастухи); развивать навык составления предложений с предлогами (имя существительное + глагол + предлог + имя существительное) посредством лексико-грамматических упражнений; развивать навык составления вопросного плана при планировании повествовательного рассказа; развивать связную устную речь при сопряженном совместном повествовании по сюжетной картине «Гуси».

Коррекционно-воспитательные: воспитывать навык контроля за собственной речью и речью окружающих при составлении связных высказываний.

Оборудование: предметные картинки домашних животных и птиц; сюжетная картина «Гуси»; диктофон; карточки со словами из предложений: «Гуси пасутся на лугу. Мальчики бегут с прутиками. Гуси бегут по траве. Мальчики отдыхали в деревне»; записи голосов домашних животных и птиц.

Ход занятия

1. Организационный момент.

- Здравствуйте, ребята.

- Что мы делаем на занятиях? (На занятиях мы составляем интересные рассказы. Следим за речью и оцениваем друг друга.).

- У нас особая тема, а назовёте вы её сами.

2. Развитие лексико-грамматической стороны речи.

- Для этого сыграем в игру «Один – несколько».

- Вадим берет картинку, говорит слово в единственном числе. Степа – во множественном (Кошка – кошки, свинья – свиньи, корова – коровы, овца – овцы, гусь – гуси, индюк – индюки).

- Меняемся, Степа – единственное, Вадим – множественное (собака – собаки, лошадь – лошади, коза – козы, петух – петухи, курица – курицы).

- Догадались, какая тема занятия? (Тема занятия – домашние животные и птицы).

- Вспомним, как животные подают голос. Я включаю запись, а вы называете по очереди (Кошка мурлыкает, мяукает). - А кошки? (Мурлыкают, мяукают). Аналогично с другими животными (лает, хрюкает, блеет, ржет, кудахчет, кукарекает, гогочет).

- Многие животные и птицы живут группами. Как называются эти группы? (Эти группы называются стая, стадо). Кто живет стаями, Степа? (ребенок показывает). Кто живет стадами, Вадим? (ребенок показывает).

3. Анализ содержания картины (восприятие сюжетной картины, беседа по содержанию картины).

Упражнение «Будь внимателен». Дети поочередно называют объекты, изображенные на картине (луг, цветы, мальчики, гуси, прутья, кусты, трава).

- Какие объекты главные? (мальчики, гуси). Как можно назвать мальчиков в рассказе? (друзья, ребята, дети, имена детей, они, мальчики, пастухи).

- Составьте предложения по карточкам, вставляя в них предлог. (Карточки со словами из предложений: Гуси пасутся (на) лугу. Мальчики бегут (с) прутьями. Гуси бегут (по) траве. Мальчики отдыхали (в) деревне).

- Составьте предложения, но замените слова «мальчики» и «гуси» (Птицы пасутся на лугу. Ребята бегут с прутьями. Птицы бегут по траве. Друзья отдыхали в деревне).

4. Планирование повествовательного рассказа по сюжетной картине (составление плана, обсуждение содержания).

- Какая структура будет у нашего рассказа? (Структура рассказа – начало, середина, конец).

- Подумайте и составьте план рассказа.

- Где происходит действие? (Действие происходит на лугу).

- В какое время года? Как вы догадались? (Время года – лето, потому что мальчики легко одеты, растет трава и цветут цветы).

- Степа, какой будет первый вопрос? (1. Когда и где ребята пасли гусей?)

- Вадим, какие вопросы будут для середины рассказа? (2. Что делали мальчики? 3. Что делали гуси?)

- Что мальчики делали? (пасли гусей, бегали, ловили гусей, не давали гусям отбиться от стаи). Что делали гуси? (бегали, гоготали, щипали траву).

- Зачем мальчики пасли гусей? (Мальчики помогали бабушке).

- Степа, что можно сказать в конце рассказа? (4. Что можно сказать о ребятах?)

5. Составление повествовательного рассказа по сюжетной картине.

- Как можно назвать наш рассказ? (Наш рассказ можно назвать «Гуси», «Пастухи» и т.п.)

Сопряженное совместное рассказывание: логопед начинает фразу, дети поочередно повторяют и продолжают. Затем дети повторяют текст целиком.

При составлении рассказа взрослый следит за последовательностью, связностью, объяснением причинно-следственных взаимосвязей. Во время формулирования предложений рассказа взрослый при необходимости помогает ребенку, исправляет неточности, добавляет слова и выражения.

Текст рассказа: Однажды жарким летним днем на лугу... (Дима и Петя пасли гусей). Ребята не давали птицам отбиться от стаи, они весело ... (бегали и ловили гусей). Гуси бегали, громко ... (гоготали и щипали траву). Мальчики помогали бабушке, они были ... (хорошими пастухами).

6. Анализ и оценка повествовательных рассказов.

Упражнение «Звуковое письмо». Педагог предлагает ребенку записать на магнитофон (диктофон) звуковое письмо, которое будет представлять собой интересный и понятный рассказ по картине. Затем ребенок слушает свой рассказ и самостоятельно отмечает неточности повествования. По желанию ребенка можно дополнить или исправить звуковое письмо.

- Оцените друг друга (Вадим отвечал правильно, полными предложениями, рассказал рассказ без ошибок. Я бы поставил ему 5. Степа отвечал правильно, полными предложениями, допускал ошибки в рассказе. Я бы поставил ему 4).

- Вы согласны с оценками? Вы оба старались, работали на занятии, Степе в следующий раз нужно быть внимательнее.

- Молодцы, у нас получился отличный рассказ!

Конспект подгруппового логопедического занятия по составлению творческого повествовательного рассказа «Две клумбы» по сюжетной картине (Лексическая тема 5 «Цветы и насекомые»)

Дата проведения: 05.04.2017.

Подгруппа: Александра С., Кристина Б., Кристина С., ОНР III уровня.

Цели:

Коррекционно-образовательные: уточнить и закрепить знания о структуре текста (начало, середина, конец); уточнять, расширять и активизировать словарный запас по лексической теме «Цветы и насекомые» посредством лексико-грамматических упражнений.

Коррекционно-развивающие: развивать навык словоизменения имен существительных и имен прилагательных по числам и падежам посредством вопросов логопеда; развивать навык подбора синонимов при планировании рассказа (девочки, имена детей, подруги, подружки, они); развивать и закреплять навык составления вопросного плана при планировании повествовательного рассказа; развивать связную устную речь при

составлении творческого повествовательного рассказа (с добавлением предшествующих и последующих событий) по сюжетной картине «Две клумбы» коллективно по частям (начало, середина, конец).

Коррекционно-воспитательные: воспитывать навык контроля за собственной речью и речью окружающих при составлении связных высказываний.

Оборудование: предметные картинки цветов (лилия, тюльпан, роза, астра, пион, анютины глазки, ромашка, клевер); сюжетная картина «Две клумбы»; памятка с конструкциями для начала, середины и конца рассказа («Однажды весенним днем...; Как-то раз...», «После...; вдруг...», «Теперь стало понятно...» и т.д.).

Ход занятия

1. Организационный момент.

- Здравствуйте, ребята.

- Что мы делаем на занятиях? (На занятиях мы составляем интересные рассказы. Следим за речью и оцениваем друг друга.).

- Какую тему мы изучаем? (Мы изучаем тему – цветы и насекомые).

2. Анализ содержания картины.

- Где происходит действие картины? (Действие картины происходит в саду, на даче).

- В какое время года? (Время года – лето или поздняя весна).

- Как можно об этом догадаться? (Цветы сажают весной, девочки легко одеты, растет трава, на кустах цветут цветы).

- Что делают девочки? (Девочки сажают цветы на клумбах).

- Назовите девочек. Как еще можно их назвать? (девочки, имена детей, подруги, подружки, они).

- Какие цветы сажает каждая девочка? (Маша сажает живые цветы, а Настя искусственные).

- Почему они так поступают? (Маша решила украсить сад. Настя не хотела долго работать.).

3. Активизация психических процессов, необходимых для творческого рассказывания.

- Назовите цветы на картинке (предметные картинки: лилия, тюльпан, роза, астра, пион, анютины глазки, ромашка, клевер). Какие еще цветы вы знаете? Каких насекомых вы знаете?

- Игра «Один - несколько». Логопед говорит название цветка в единственном числе, а дети во множественном (лилия-лилии, роза – розы и т.д.).

- Упражнение «Измени слова». Дети по очереди отвечают на вопросы логопеда, вставляя слова «полевые цветы», «луговой клевер», «садовая роза», «красивая клумба»: - Что растет? Чего нет дома? Чему радуются насекомые? Что увидели девочки? Под чем пробежал жук? На чем сидят бабочки? (полевые цветы, полевых цветов, полевым цветам, полевые цветы, под полевыми цветами, на полевых цветах и т.д.).

- Для чего люди сажают цветы на клумбах? (Люди сажают цветы на клумбах для красоты).

- Что еще делают люди с цветами? (Люди выращивают, поливают, ухаживают, берегут цветы, любят ими).

- Из какого материала делают искусственные цветы? (Искусственные цветы делают из пластика).

- Какие цветы тебе нравятся больше? Почему? Сравни их.

- Что произойдет с искусственными цветами после дождя? (сойдет краска, упадут, сломаются, станут некрасивыми)

4. Составление исходного рассказа по картине.

- Какая структура будет у нашего рассказа? (Структура рассказа – начало, середина, конец).

- Подумайте и составьте план рассказа.

Примерный план рассказа «Две клумбы»: 1. Где и в какое время года происходило действие? 2. Что делала Маша? 3. Какие цветы решила посадить Настя? 4. Чья клумба лучше?

- Как назовем рассказ? (ответы детей).

- Саша расскажет начало рассказа, Кристина Б. – середину, Кристина С. – конец.

При составлении рассказа взрослый следит за последовательностью, связностью, объяснением причинно-следственных взаимосвязей. Во время формулирования предложений рассказа взрослый при необходимости помогает ребенку, исправляет неточности, добавляет слова и выражения.

Примерный рассказ:

Саша: В один весенний день Машины родители собрались на дачу и пригласили с собой Настю. В поездку взрослые взяли с собой цветочную рассаду, чтобы сделать клумбы около дачного домика. Кристина Б.: Когда все приехали на дачу, Маша сразу побежала в сад. Она выкапывала ямку лопаткой, аккуратно садила рассаду цветов и поливала водой из лейки. Настя смотрела-смотрела и вдруг куда-то исчезла. Девочка решила посадить искусственные цветы. Она с силой вонзала цветы в землю. Кристина С.: У Маши клумба получилась лучше, потому что она старалась. Живые цветы будут радовать долгое время, а искусственные быстро упадут и сломаются.

5. Планирование творческого рассказа.

- Подумайте, что могло быть сначала? Зачем Маша решила посадить цветы? (выбор варианта: бабушка попросила Машу посадить цветы, Маша решила сделать маме приятно...).

- Что могло произойти потом? - Кто может подойти к девочкам? О чем спросить? Что посоветовать? (выбор варианта: пошел ливень, подул сильный ветер, мама пришла и отругала девочку, соседи из-за забора увидели и посоветовали, подошла подружка и объяснила).

6. Составление творческого рассказа.

- Кристина Б. расскажет начало, Кристина С. – середину, Саша – конец.

Примерный рассказ:

Кристина Б.: В один весенний день Машины родители собрались на дачу и пригласили с собой Настю. Маша решила сделать маме приятно и в

поездку взяла с собой цветочную рассаду, чтобы сделать клумбы около дачного домика. Кристина С.: Когда все приехали на дачу, Маша сразу побежала в сад. Она выкапывала ямку лопаткой, аккуратно садила рассаду цветов и поливала водой из лейки. Настя смотрела-смотрела и вдруг куда-то исчезла. Девочка решила посадить искусственные цветы. Она с силой вонзала цветы в землю. Внезапно подул сильный ветер и начался ливень, девочки забежали в дом. После дождя подружки и их родители вышли в сад. Саша: Они увидели, что с искусственных цветов сошла краска, многие цветы упали и сломались. А живые цветы расправили лепестки после дождя и стали еще прекраснее. Маша старалась сделать маме приятно, и её клумба получилась лучше!

7. Анализ и оценка творческого рассказа.

- Оцените друг друга. (Кристина С. отвечала правильно, полными предложениями, рассказала рассказ без ошибок. Я бы поставила ей 5. Саша отвечала правильно, полными предложениями, допускала ошибки в рассказе. Я бы поставила ей 4. Кристина Б. ...).

- Вы согласны с оценками? Вы втроем старались, работали на занятии, Саше в следующий раз нужно быть внимательнее.

- Молодцы, у нас получился отличный рассказ!

Особенности и структура повествовательного рассказа **(по В. В. Коноваленко, С. В. Коноваленко, Н. В. Захаровой)**

Повествовательный рассказ:

- 1) имеет сюжет и фабулу;
- 2) передает события в определенной временной последовательности;
- 3) речь менее эмоциональная, более простая, с преобладанием существительных и глаголов.

Примерная структура рассказа:

- начало (экспозиция) – знакомство с героями, обстановкой;
- завязка – с чего начинается повествование, события, где и когда происходят события рассказа;
- развитие действия – изложение последовательности событий, эпизодов;
- кульминация – момент наивысшего напряжения;
- окончание – развязка, итог повествования

Структура плана, вытекающая из структуры рассказа:

1. О ком этот рассказ?
2. Когда происходит действие в рассказе?
3. Где оно происходит?
4. Что делают герои (что с ними происходит?)?
5. Отношение к событиям (поучительность).

Сюжетные картины, использованные для обучения составлению повествовательных и творческих повествовательных рассказов (из наглядно-методических пособий С. В. Вохринцевой, Н. В. Нищевой, Т. А. Ткаченко)

Сюжетные картины по лексической теме 1 «Одежда»



Рис. 4. Сюжетная картина «По грибы».

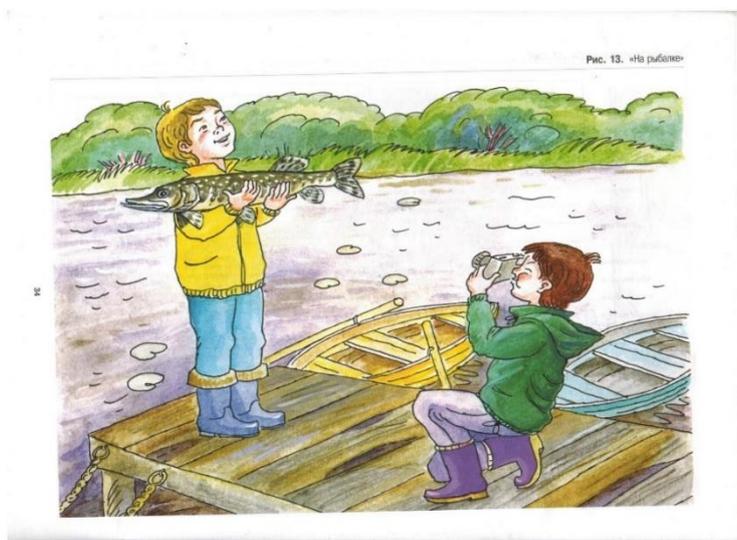


Рис. 5. Сюжетная картина «На рыбалке».

Сюжетные картины по лексической теме 2
«Дикие животные и птицы»

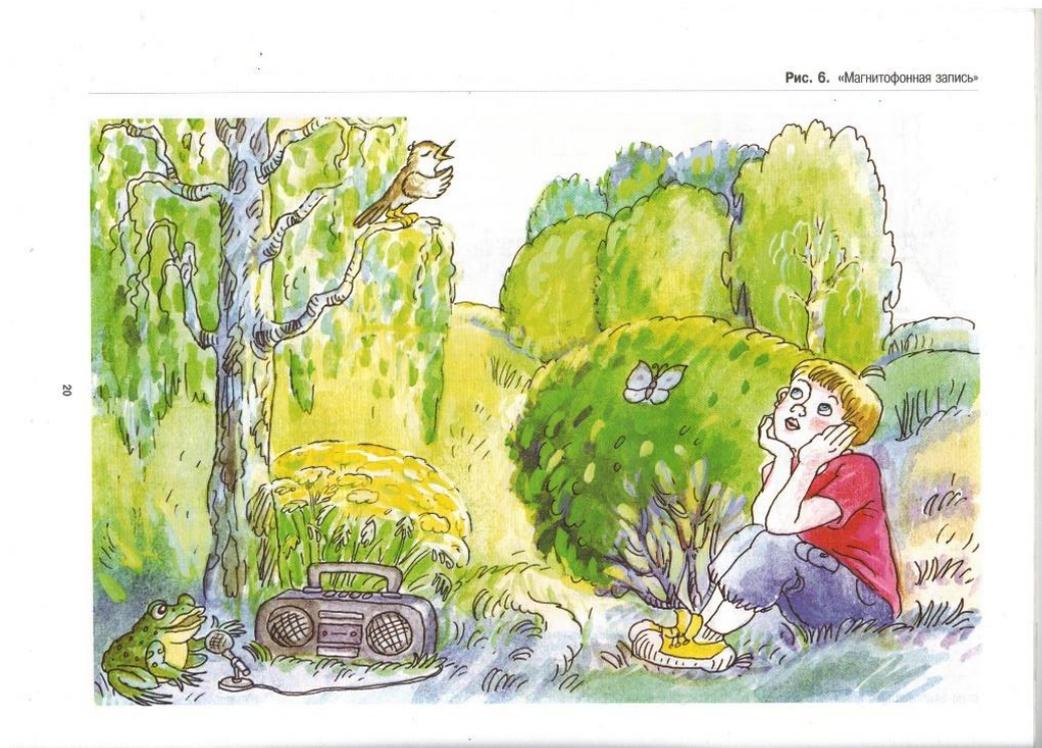


Рис. 6. Сюжетная картина «Лесные песни».



Рис. 7. Сюжетная картина «Чужое яйцо».

Сюжетные картины по лексической теме 3

«Домашние животные и птицы»

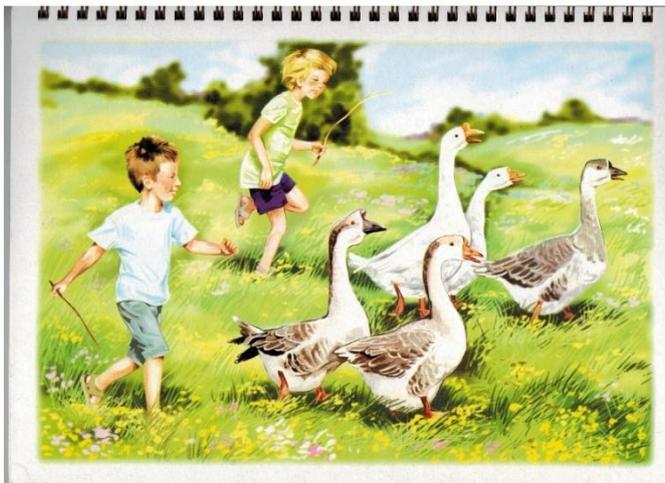


Рис. 8. Сюжетная картина «Гуси».



Рис. 9. Сюжетная картина «Сонина собака».

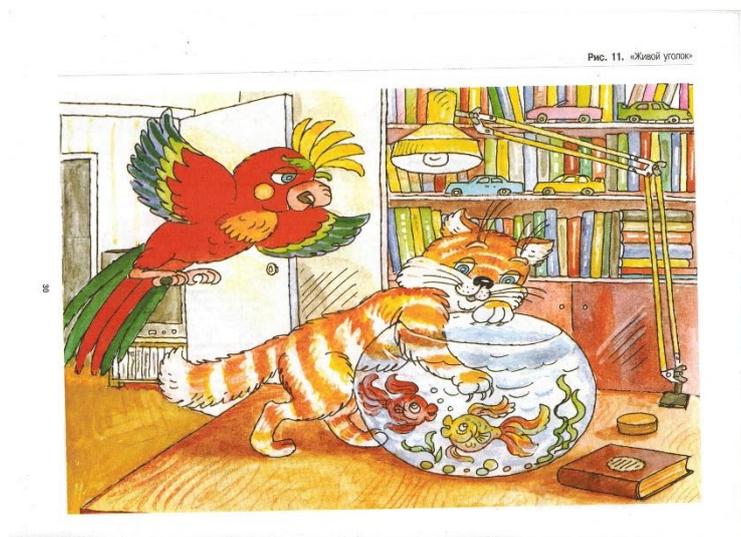


Рис. 10. Сюжетная картина «Живой уголок».

Сюжетные картины по лексической теме 4 «Фрукты и овощи»

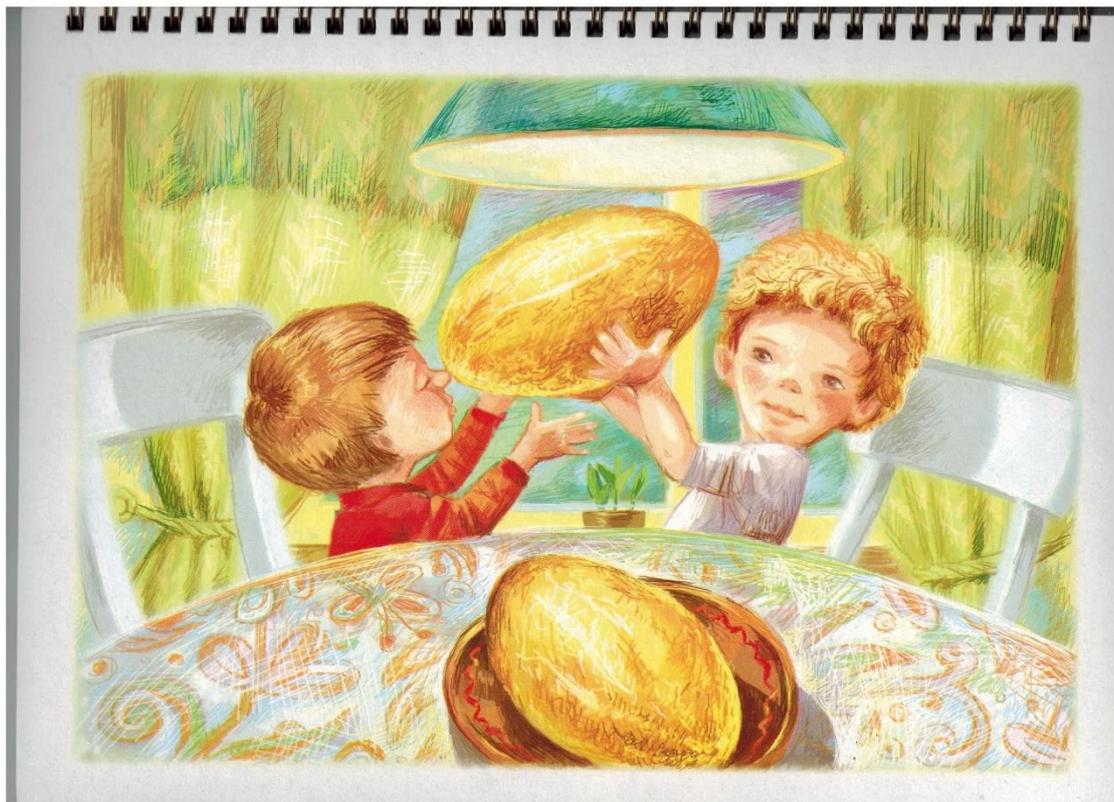


Рис. 11. Сюжетная картина «Дыня».



Рис. 12. Сюжетная картина «Повара».

Сюжетные картины по лексической теме 5 «Цветы и насекомые»



Рис. 13. Сюжетная картина «На лугу».



Рис. 14. Сюжетная картина «Рисунок с природы»



Рис. 15. Сюжетная картина «Две клумбы»

*Сюжетные картины по лексической теме 6
«Игры и развлечения в разные времена года»*



Рис. 16. Сюжетная картина «Катание на скейтборде».

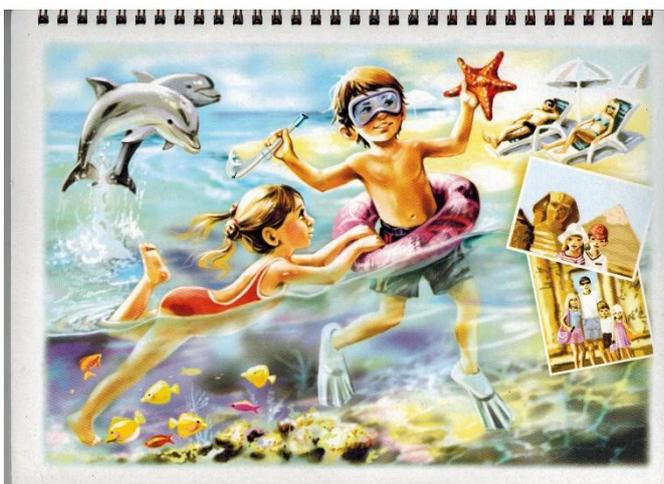


Рис. 17. Сюжетная картина «На море».



Рис. 18. Сюжетная картина «Прогулка на лыжах».

Сюжетные картины по лексической теме 7 «Дорожная безопасность»

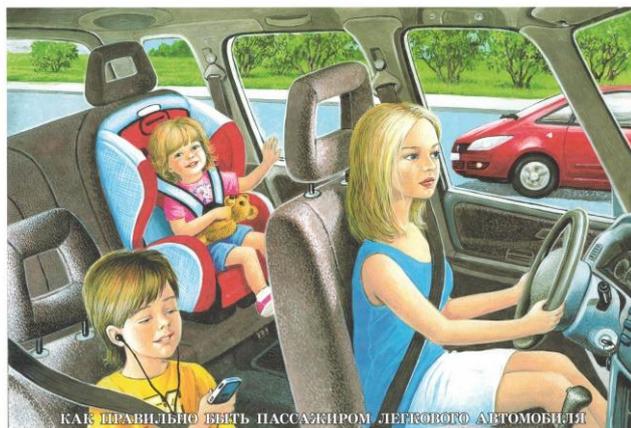


Рис. 19. Сюжетная картина «Я – пассажир».

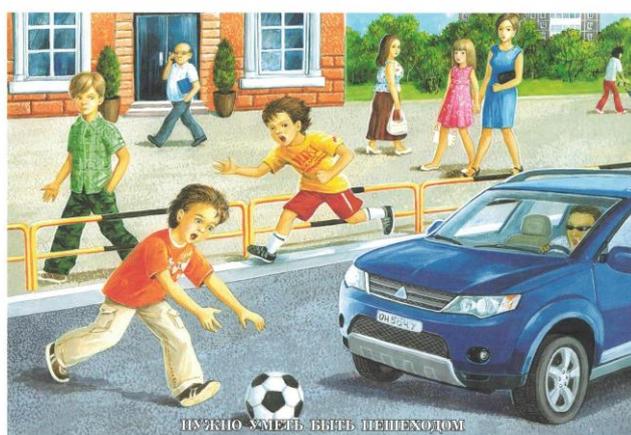


Рис. 20. Сюжетная картина «Пешеходы».

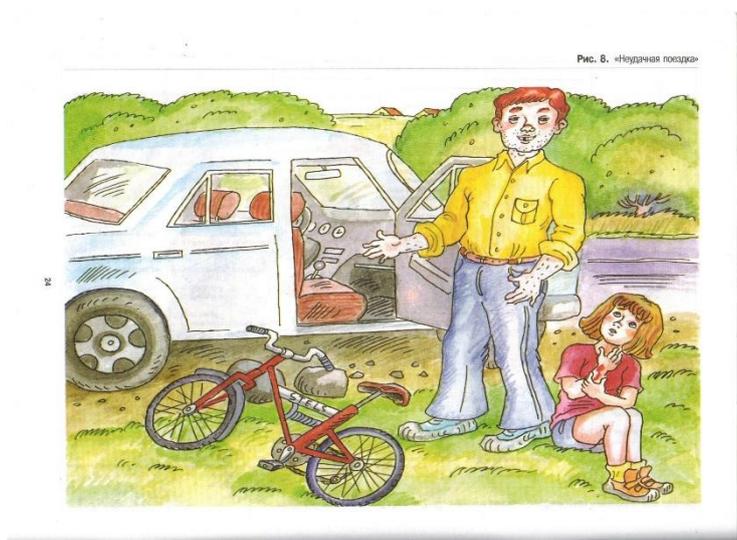


Рис. 21. Сюжетная картина «Неудачная поездка».

Организация контрольного этапа педагогического эксперимента

Таблица 7

Результаты обследования связной устной речи младших школьников контрольной и экспериментальной групп

	Экспериментальная группа			Контрольная группа		
	Имя обучающегося	Средний балл		Имя обучающегося	Средний балл	
		Констатирующий этап	Контрольный этап		Констатирующий этап	Контрольный этап
1	Александра С.	3	4	Андрей Я.	2	2
2	Вадим Х.	2	4	Илья П.	3	4
3	Кристина Б.	3	4	Иван Б.	2,5	3
4	Кристина С.	3	4	Никита М.	2	3
5	Степан О.	2	3	Олеся П.	3	4
Общий средний балл		2,6	3,8		2,5	3,2
Разница		1,2		0,7		
		0,6				

Критерии количественного оценивания заданий:

5 баллов – пятый уровень («хороший»): самостоятельное составление рассказа, соблюдение связности и последовательности изложения, интерпретация с выходом за пределы реального, языковое оформление соответствует грамматическим нормам, раскрыты существенные связи между объектами);

4 балла – четвертый уровень («удовлетворительный»): рассказ составлен с небольшой помощью, достаточно информативен, с выделением всех объектов и передачей основного смысла сюжета, частично раскрыты причинно-следственных связи, собственное толкование событий, нерезко выраженные нарушения связности, но не логики повествования, некоторые языковые трудности);

3 балла – третий уровень («недостаточный»): рассказ составлен с помощью повторных вопросов, при попытках выйти за рамки изображенного отмечаются отдельные смысловые несоответствия, лексические и синтаксические затруднения, недостаточная информативность, нарушение связности, бедность текстовых средств связи);

2 балла – второй уровень («низкий»): рассказ составлен по наводящим вопросам, нарушение связности и последовательности рассказа, грубые смысловые и грамматические ошибки, выделение только внешних связей между объектами);

1 балл – первый уровень («задание не выполнено»): речевые проявления не соответствуют изображенному на картине, а вызваны общей ситуацией общения, помощь педагога безрезультативна).