



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И  
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

ФОРМИРОВАНИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО  
ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ НА УРОКАХ  
ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Выпускная квалификационная работа по направлению 44.03.03  
Специальное (дефектологическое) образование  
Направленность программы бакалавриата  
«Логопедия»  
Форма обучения очная

Проверка на объем заимствований:

61,31 % авторского текста  
Работа реком. к защите  
рекомендована/не рекомендована  
«16» 12 2021 г. ч. 14  
зав. кафедрой специальной педагогики,  
психологии и предметных методик  
Л.А. Дружинина

Выполнила:

Студентка группы ОФ-406/101-4-1  
Смолина Анастасия Андреевна

Научный руководитель:

к.п.н., доцент кафедры СПП и ПМ  
Щербак Светлана Геннадьевна

Челябинск  
2021

## Содержание

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ИЗУЧЕНИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ.....	6
1.1 Особенности становления связной речи в онтогенезе .....	6
1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня .....	10
1.3 Особенности связной речи детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	13
1.4 Значение уроков литературного чтения для развития связной речи .....	16
Выводы по первой главе.....	18
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ.....	20
2.1 Организация и содержание обследования связной речи детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня .....	20
2.2 Состояние связной речи младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня .....	25
2.3 Коррекционная работа с детьми младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня на уроках литературного чтения.....	31
Выводы по второй главе.....	36
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	38
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ .....	39
ПРИЛОЖЕНИЕ .....	43

## ВВЕДЕНИЕ

Развитие связной речи – это одна из важных задач воспитания и обучения детей младшего школьного возраста. Речь необходима людям во многих сферах жизни: в совместной деятельности, в социальной жизни, в обмене информацией, в образовании (Т.А. Ладыженская). С помощью хорошо развитой связной речи происходит передача мысли, в том числе и в процессе учебной деятельности посредством построения логичных и последовательных высказываний при ответах на вопросы учителя [12].

По мнению М.Р. Львова, связная речь – это один из видов общения, который необходим людям в их совместной деятельности, в успешной коммуникации в социальной жизни для обмена информацией, в познании, образовании, а также обогащает человека духовно, служит предметом искусства.

Связная речь является залогом успешного освоения письменной речи в младшем школьном возрасте, формулируя свои мысли устно, дети с лёгкостью переносят их на бумагу. Развитие связной речи способствует расширению знаний и представлений об окружающем мире, даёт возможность контактировать в социуме со сверстниками и взрослыми [18].

Теоретические вопросы развития речи освещаются в исследованиях лингвистов, методистов и учителей-практиков – это К.Д. Ушинский, А.А. Леонтьев, Т.А. Ладыженская, Л.В. Занков, Н.И. Жинкин, Л.С. Выготский, М.Р. Львова, Е.И. Никитина и др.

Психологические особенности и механизмы порождения связной речи у детей раскрываются в трудах Л.С. Выготского, А.А. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна. А.А. Леонтьев, Л.В. Щерба отмечают сложную организацию связной речи и указывают на необходимость специального речевого воспитания [29].

Особенно актуальной проблема формирования связной речи становится по отношению к детям с общим недоразвитием речи, так как

связная монологическая речь у таких детей имеет ряд особенностей (А.В Ястребова, В.К. Воробьёва, Л.Ф. Спирина) [3, 32].

Недостаточно развитая связная речь негативно влияет на усвоение навыков изложения содержания различных учебных текстов, на формирование способности составлять логичные устные высказывания, что влечет за собой отставание в учебном процессе в целом.

Стоит отметить, что успешное освоение образовательной программой возможно при условии достаточно развитой связной речью, поэтому проблема данного исследования заключается в выявлении особенностей устной речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня и является актуальной.

Объект исследования: процесс развития связной речи детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Предмет исследования: особенности включения методов и приёмов формирования связной речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в содержание уроков по литературному чтению

Цель исследования: теоретически изучить и практически обосновать содержание логопедической работы по формированию связной речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня на уроках литературного чтения

Задачи исследования:

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования.
2. Выявить особенности связной речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.
3. Определить методы и приемы формирования связной речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня и пути их включения в содержание уроков литературного чтения.

Методы исследования: *теоретические* – анализ психолого-педагогической литературы по теме исследования; *эмпирические* – проведение педагогического эксперимента; *метод количественного и качественного анализа* – количественная и качественная обработка полученных данных в ходе эксперимента.

Экспериментальная база исследования: «МБОУ Школа-интернат № 4 г. Челябинска», 454080, г. Челябинск, ул. Худякова, д.22. В исследовании приняли участие 6 учащихся 2-го класса с общим недоразвитием речи III уровня.

Содержание квалификационной работы: работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка использованных источников и приложения.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ИЗУЧЕНИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

## 1.1 Особенности становления связной речи в онтогенезе

Речь является основным видом коммуникативной деятельности людей, с помощью которой происходит формирование межличностных качеств, познание друг друга и реализация какой-либо совместной продуктивной деятельности.

А.А. Леонтьев говорит о том, что речевой акт представляет собой решение своеобразной психологической задачи, в основе которой имеются определенные цели и обстоятельства общения [14].

Сопоставляя монологическую и диалогическую форму речи, А.А. Леонтьев особо выделяет такие качества монологической речи, как относительная развернутость, большая произвольность и программированность.

Независимо от формы (монолог, диалог) основным условием коммуникативной направленности речи является ее связность.

А.М. Бородич под связной речью понимает развернутое высказывание, ряд предложений, сочетающихся между собой логически и обеспечивающих общение людей [1].

По определению М.Р Львова, под связной речью понимается речь, которая организована по законам грамматики и логики, является единым целым, имеет тему, обладает относительной самостоятельностью, законченностью и расчленяется на части, связанные между собой [18].

Психофизиологической основой связной речи является совместная работа ряда мозговых зон коры головного мозга, а именно: задне-лобных, нижне-теменных, височных, а также совместная работа анализаторных систем этих областей мозга [17].

Л.С. Выготский выделяет функции речи, которые связаны между собой – это обещание (коммуникативная функция) и мышление (речемыслительная функция). Автор говорит о том, что посредством речи происходят такие мыслительные операции как анализ, синтез, сравнение и обобщение предметов окружающей действительности, а также речь является формой выражения мыслей [5].

Чтобы задуманная мысль была доступна для понимания слушающим, необходимо выделить такое качество речи, как связность, которая формируется постепенно, по мере развития ребенка и овладения им различными средствами речи. О.С. Ушакова отмечает, что связная речь характеризуется целостностью, логикой и структурой изложения [27].

В качестве компонентов устной речи можно выделить словарный запас, лексико-грамматический строй и звукопроизношение. Успешное овладение связной речью будет происходить, если все ее компоненты будут достаточно развиты. Лексико-грамматический строй речи развивается и совершенствуется постоянно не только в дошкольном возрасте, но и в период школьного обучения.

Проблемой развития связной речи занимаются многие специалисты в области психологии, лингвистики, психолингвистики такие как: Т.А. Ладыженская, К.Д. Ушинский, О.С. Ушакова. Механизмы её развития описываются в трудах С.Л. Рубинштейна, А.А. Леонтьева, Л.С. Выготского и др.

Развитие связной речи ребенка происходит постепенно, от самого простого уровня к более сложному. В период формирования фразовой речи (после полутора лет) высказывания ребенка состоят из 2-3 слов, по мере взросления, к четырём годам, фраза ребенка увеличивается до четырех слов. С.Л. Рубинштейн отмечает, что наличие фраз в речи детей говорит о том, что ребенок начинает усваивать связи между предметами [23]. Дети пытаются выражать свои мысли и желания более точно и понятно. Несмотря

на ошибки в звукопроизносительной и лексико-грамматической сторонах речи происходит постепенное развитие связной речи.

В возрасте трех лет заканчивается анатомическое созревание речевых зон коры головного мозга, и ребенок начинает овладевать грамматическими формами родного языка, усложняется структура предложений, фразы становятся более полными. А.М. Леушина говорит о том, что в этом возрасте речь ребёнка ситуативна. Контекст заменяют невербальные средства: мимика, жесты [16].

Т.А. Воробьева указывает, что в возрасте четырех лет у ребенка активно растет словарный запас, что способствует более связному и логически правильно оформленному построению связного высказывания. Дети пользуются самой простой формой речи – диалогом, она связана с их практической деятельностью [4].

Диалогическая речь первичная по происхождению форма речи. Диалог имеет социальную направленность и служит для непосредственного живого общения. Диалог состоит из отдельных высказываний, из цепи последовательных речевых реакций (Л.П. Якубинский). В диалоге, наряду с собственно языковыми средствами звучащей речи, большую роль играют и невербальные компоненты – жест, мимика, а также средства интонационной выразительности [7, 31].

Д.Б. Эльконин отмечает, что переход от ситуативной речи к контекстной осуществляется в возрасте 4-5 лет [30]. Этот этап характеризуется интенсивным речевым развитием, увеличением словарного запаса, овладением более сложными формами грамматического строя речи. Ребенок способен понимать речь взрослого вне ситуации, появляется желание поделиться своими впечатлениями. Эта потребность закладывает основу для развития монологической речи. Таким образом, к концу дошкольного периода ребенок практически овладевает связной речью, развернутой фразовой речью, фонетикой, лексикой и грамматикой в



пределах, необходимых и достаточных для устного общения на доступные дошкольнику темы.

В младшем дошкольном возрасте речь связана с непосредственным опытом детей, что отражается на формах речи. Для связной речи детей младшего школьного возраста характерно наличие неопределенно-личных предложений, состоящих часто из одного сказуемого; название предметов заменяются местоимениями. В рассказах ребенок использует личный ранее полученный опыт. В процессе обучения ребенок овладевает новыми речевыми средствами, его высказывания обогащаются определенными лексико-грамматическими компонентами, актуализируется словарный запас в соответствии с изучаемым материалом (Д.Б. Эльконин).

В младшем школьном возрасте совершенствуется монологическая речь. Монолог определяется в психологии речи и психолингвистике как связная речь одного лица, коммуникативная цель которой — сообщение о каких-либо фактах, явлениях реальной действительности (Л.Ф. Спирина, Т.А. Ладыженская).

Монолог представляет собой наиболее сложную форму речи, служащую для целенаправленной передачи информации. Монологическая речь характеризуется односторонностью и непрерывностью высказывания, произвольностью, развернутостью, логической последовательностью изложения сообщения, ограниченностью употребления невербальных средств передачи информации [7, 11, 25].

Л.С. Выготский, Н.И. Жинкин, А.Н. Леонтьев говорят о том, что развитие связной речи- это результат когнитивного развития ребенка [5, 9, 15].

По мере развития словарного запаса и грамматического строя речи, дети овладевают сложносочиненными и сложноподчиненными предложениями, в результате чего развивается связная речь. Из всего многообразия лексического запаса дети подбирают наиболее подходящие высказывания, которые наиболее полно и точно передают замысел. В

младшем школьном возрасте навыки связной речи дети демонстрируют не только в устной, но и в письменной речи.

Характер связного высказывания отражает уровень эмоционального, умственного и речевого развития.

Таким образом, связная речь – это развернутое высказывание, которое характеризуется целостностью и логичностью, имеет определенную структуру. Овладение связной речью возможно только при наличии определенного уровня сформированности словарного запаса и грамматического строя речи. Функциональная направленность связной речи заключается в коммуникации людей.

## 1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Наличие речевых нарушений у детей обусловлено функциональными или органическими поражениями центральной нервной системы.

Р.Е. Левина под общим недоразвитием речи понимала сложное речевое расстройство, при котором у детей наблюдается сохраненный слух и первично сохраненный интеллект. При этом, Р.Е. Левина отмечает, что при ОНР отмечается нарушение всех сторон речи, а именно: лексико-грамматической и звукопроизносительной, что говорит о системном нарушении всех компонентов речи [22].

Степень проявления речевых нарушений при ОНР варьируется от полного отсутствия речевых умений, до развернутой речи с элементами лексических, грамматических и фонетических нарушений. Р.Е. Левина рассматривает три уровня речевого недоразвития, каждый из которых характеризуется определенными речевыми умениями и соотношением первичного и вторичного дефектов [22].

Описывая клиническую картину детей с ОНР Е.М. Мастюкова выделяет три варианта.

При неосложнённом варианте ОНР, отмечается явно выраженное поражение центральной нервной системы отсутствует. Наблюдаются «малые неврологические дисфункции», следствием которых является недостаточное умение выполнения дифференцированных движений, нарушение тонуса мышц. Отмечается слабая регулярность произвольной деятельности, что говорит о незрелости эмоционально-волевой сферы детей.

Осложненный вариант ОНР характеризуется сочетанием ряда неврологических и психопатологических синдромов с речевым нарушением. Отмечается выраженное отставание в моторной сфере, незрелость эмоционально-волевой сферы проявляется в эмоциональной лабильности, снижена работоспособность.

Грубое и стойкое недоразвитие речи является следствием органического поражения речевых зон коры головного мозга [10].

Общее недоразвитие речи может наблюдаться при различных формах речевой патологии: алалии, ринолалии, дизартрии. У детей наблюдается недоразвитие грамматической стороны речи, бедность словарного запаса, а также фонетические и фонематические нарушения.

Е.М. Мастюкова говорит о том, что медицинский подход предполагает рассматривать речевое недоразвитие совместно с уровнем психического развития ребенка. Это обусловлено взаимосвязью психического и речевого развития ребенка. Отклонения в формировании всех сторон речи вызывает некоторые особенности в психике: отмечается отставание гностических и мыслительных процессов, особенности в эмоционально-волевой сфере [20].

Р.Е. Левина рассматривает ряд причин, обуславливающих возникновение ОНР, выделяя внутренние и внешние факторы, а также условия окружающей среды [22].

Характерной речевыми проявлениями для детей с ОНР III уровня является, в основном, пользование простыми распространенными

предложениями. В данных типах предложений может отмечаться нарушение их структуры. Лексическая сторона речи характеризуется неточными употреблением слов, обозначающих качества предметов, их состояние, признаки. В активном словаре преобладают существительные и глаголы. Трудности вызывают такие задания как подбор однокоренных слов, затруднено словообразование. У детей с ОНР третьего уровня имеются особенности грамматической стороны речи: ошибки в употреблении предлогов *к, в, из-под, из-за*; нарушения в согласовании слов различных частей речи. Звукопроизносительная сторона речи отстает от возрастной нормы.

Исследования Р.Е. Левиной, Н.А. Никашиной, Л.Ф. Спириной свидетельствуют о многообразии аграмматизмов в активной речи детей. Л.Ф. Спириной отмечает, что наибольшие затруднения вызывают у учащихся согласование прилагательных с существительными, управление при использовании предложно-падежных конструкций [33].

Нарушения, возникающие у детей младшего школьного возраста при ОНР III уровня, создают трудности у детей не только в устной, но и в письменной речи. Детям тяжело дается овладение письмом, чтением и учебным материалом в целом. Особенности в речевой деятельности накладывают отпечаток на психическое развитие детей, что обуславливает возникновение вторичных дефектов [24].

Р.Е. Левина и А.В. Ястребова отмечают нарушения в целенаправленной деятельности у детей, недостаточную концентрацию внимания на уроках, которая влечет за собой низкий уровень познавательной активности; отмечают малый объем знаний об окружающем мире, следствием чего являются трудности в установлении причинно-следственных связей [13, 32]. Дети с первично сохранным интеллектом обладают предпосылками к основным мыслительным операциям, таким как анализ, синтез, сравнение, обобщение, но имеющиеся нарушения речи накладывают отпечаток на словесно-логическое мышление.

Анализируя работы Р.Е. Левиной, можно сделать вывод, что у детей с ОНР III уровня страдает вербальная память, что проявляется в трудности запоминания сложных многоступенчатых инструкций и заданий. Также, детям с ОНР III уровня трудно даётся запоминание словесных стимулов [22].

В исследованиях Ю.Ф. Гаркуши и В.В. Коржевиной отмечается, что наряду с когнитивными процессами, у детей с ОНР III уровня страдает коммуникативная деятельность, что затрудняет межличностное взаимодействие между детьми. Имеющиеся нарушения речи тормозят общение детей со сверстниками, которое является значимым для формирования личностных качеств детей [6].

Л.М. Шипицына и Л.С. Волкова, Ю.Ф. Гаркуш и В.В. Коржевина отмечают, что имеющиеся речевые нарушения у детей накладывают отпечаток на психическое развитие, а также на эмоционально-личностную сферу детей, которая характеризуется возбудимостью, повышенной чувствительностью к своему дефекту, импульсивностью, тревожностью.

Таким образом, можно сделать вывод, что имеющиеся нарушения речи у детей с ОНР III уровня накладывают отпечаток на различные стороны развития детей: снижена познавательная деятельность вследствие вторичных нарушений высших психических функций – это сказывается на успеваемости детей в учебном процессе и на усвоении учебного материала; имеются особенности в коммуникативной деятельности, что отражается в нарушениях межличностного общения между сверстниками и формировании личности в целом.

### 1.3 Особенности связной речи детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Связная речь является наиболее нарушенной формой речевой деятельности у детей с общим недоразвитием речи третьего уровня.

Основным составляющим компонентом успешного обучения детей в школе является сформированность связной речи, от которой зависит дальнейшее обучение детей в школе. Восприятие учебных материалов, способность к полным развёрнутым ответам на поставленные вопросы, а также различные другие учебные действия требуют от учеников высокого уровня сформированности связной речи, как диалогической, так и монологической.

В работах многих авторов (В.П. Глухов, В.К. Воробьева, Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филочева), изучающих проблему общего недоразвития речи, отмечается, что связная речь у детей данной категории нарушена.

Речь детей с ОНР III уровня характеризуется неточным употреблением лексических значений. Отмечается бедность активного словарного запаса, что проявляется в неточном употреблении слов, обозначающих качества, признаки, состояние предметов. В речи детей отмечаются грамматические ошибки: нарушения в словообразовании, словоизменении; ошибки в согласовании существительных с предлогами, числительными, прилагательными. Отмечается неправильное употребление как простых предлогов, так и ряда сложных предлогов (Р.Е. Левина).

Связная речь у детей с ОНР III уровня недостаточно сформирована, дети используют предложения наиболее простые по структуре; многократно используют необоснованные повторы; при правильном понимании логической взаимосвязи событий ограничиваются лишь названиями действий (В.К. Воробьева, В.П. Глухов).

Выделяя два вида рассказывания – пересказ и составление рассказа, В.К. Воробьева отмечает, что при составлении текстового высказывания у детей отмечается упущение связующих звеньев, длительные паузы между смысловыми отрезками, нарушение точности передачи сюжета, многочисленные повторы и ограниченность словарного запаса, что делает речь детей однообразной и недостаточно распространённой. В.К. Воробьева

отмечает, что данные нарушения обусловлены недостаточностью операций, осуществляющих смысловую организацию высказывания и операций, осуществляющих его лексико-синтаксическое оформление. Следовательно, речевое высказывание детей оказывается нарушенным со стороны его цельности и связности.

Развернутые смысловые высказывания детей с общим недоразвитием речи отличаются отсутствием четкости, последовательности изложения, отрывистостью, акцентом на внешние, поверхностные впечатления, а не на причинно-следственные взаимоотношения действующих лиц (В.П. Глухов, Р.Е. Левина)

Связная речь детей с ОНР является несовершенной по своей структурно-семантической организации (В.К. Воробьева, С.Н. Шаховская). У детей с ОНР III уровня недостаточно развито умение связано и последовательно излагать свои мысли. Они испытывают трудности в программировании высказывания, в синтезировании отдельных речевых отрезков в полноценное высказывание и в отборе речевых средств для той или иной цели. С затруднениями в программировании содержания развернутых высказываний связаны длительные паузы, пропуски отдельных смысловых звеньев (С.Н. Шаховская).

Проблемой формирования связной речи у детей с ОНР занимались такие ученые как: А.В. Ястребова, В.П. Глухов, Т.А. Ткаченко [8, 26, 32]. В работах исследователей не только отмечены характерные особенности связной речи детей с данной речевой патологией, но и подчеркивается, что с детьми с ОНР III формирование связной речи приобретает особое значение и становится основной целью всего коррекционного процесса.

В.П. Глухов отмечает, что к началу школьного обучения уровень сформированности лексико-грамматических средств языка у детей с ОНР значительно отстает от нормы, самостоятельная связная монологическая речь у младших школьников долгое время остается несовершенной. Следствием чего являются затруднения в образовательном процессе. В

связи с этим формирование связной монологической речи детей с ОНР III уровня приобретает важное значение в коррекционном процессе [8].

Таким образом, у детей с ОНР III уровня имеются особенности развития связной речи, которые проявляются в бедности лексических средств, аграмматизмах, нарушении логической последовательности в высказывании и упрощенности программирования. Авторами (В.П. Глухов, А.В. Ястребова) отмечается, что формирование устной связной речи является важной задачей обучения детей младшего школьного возраста. Эта необходимость проявляется не только в учебной деятельности ребенка, так как развитие связной речи ведет за собой успешное обучение, но и в социальной жизни в целом, в процессе коммуникации со сверстниками.

#### 1.4 Значение уроков литературного чтения для развития связной речи

Литературное чтение – один из основных предметов в обучении детей младшего школьного возраста. Он формирует общеучебный навык чтения, умение работать с текстом, развивает словарный запас детей, побуждает интерес к чтению художественной литературы, способствует развитию нравственного и эстетического воспитания.

Л.А. Никитина считает, что уроки литературного чтения призваны развивать у детей не только читательские навыки, но и расширять речевые возможности детей, формирование которых происходит в процессе порождений высказываний на основе прочитанного, формулировки своих мыслей о сюжете, пересказе произведения [21].

На уроках литературного чтения реализуется достижения основных целей, а именно, совершенствование всех видов речевой деятельности, развитие интереса к чтению, формирование нравственно-эстетической позиции школьников.

В федеральном государственном образовательном стандарте выделяются основные задачи уроков литературного чтения: развитие речевых навыков, овладение речевой коммуникативной культурой.



У детей младшего школьного возраста на уроках чтения развиваются способности к интерпретации художественных произведений через устные пересказы, высказывание мыслей, эмоций и чувств после их прочтения.

Уроки литературного чтения способствуют развитию всех видов речевой деятельности – чтению, говорению, письму, слушанию.

Развивать устную связную речь детей, значит, способствовать формированию связности, логичности, точности и выразительности в высказываниях школьников. Именно выразительность, эмоциональность, связность высказывания детей приобретают на уроках чтения. Формирование данных характеристик речи детей реализуется за счет обучения рассказыванию, пересказам, развития речевой активности и творческой инициативы.

В процессе развития связной речи выделяют: обучение рассказу и пересказу по реальным событиям, прочитанному произведению [21].

В формировании связных устных высказываний важное место занимает принцип коммуникативно-деятельностного подхода (Л.Д. Мали). В процессе образовательной деятельности на уроках чтения, дети учатся формулировать полные, точные ответы на поставленные учителем вопросы. Обогащать высказывания детей определенными компонентами помогают задания на составление рассказов с помощью наглядной опоры и задания, которые подразумевают высказывания по аналогии [19].

На уроках детям предоставляются задания, направленные на пересказ текста; формулирование несложных выводов, основываясь на тексте; составлять на основании текста небольшое монологическое высказывание, отвечая на поставленный вопрос; высказывать оценочные суждения и свою точку зрения о прочитанном тексте, тем самым происходит обогащение словарного запаса детей, развивается их мышление, память, что главным образом влияет на развитие связной монологической речи [2].

Таким образом, литературное чтение побуждает у учащихся интерес к чтению художественных произведений, работа над которыми

способствует обогащению лексико-грамматических компонентов речи учащихся, стимулирует выработку чёткости, логичности, выразительности высказываний, развивает у младших школьников способность к развернутым ответам, пояснениям, высказываниям.

### Выводы по первой главе

Анализ данных психолого-педагогической литературы по данной теме позволил сделать следующие выводы.

Под связной речью понимают развернутое высказывание, которое состоит из предложений, связанных по смыслу и имеющих определенную структуру.

Развитие связной речи происходит поэтапно. У ребенка совершенствуется лексико-грамматический строй речи, постепенно развиваются навыки программирования, что обеспечивает развитие связного высказывания.

Под общим недоразвитием речи понимают нарушений всех сторон речевой деятельности (а именно лексическо-грамматической, звукопроизносительной и фонематической) при сохранном слухе и первично сохранном интеллекте.

Дети с общим недоразвитием речи III уровня младшего школьного возраста имеют ряд особенностей в развитии речевой деятельности: нарушения звукопроизношения, что проявляется не только в устной, но и в письменной речи в виде орфографических ошибок; ограниченный словарный запас, особенности в грамматическом построении предложений, следствием чего являются ошибки в структурировании текстов при пересказах, ответах на уроках. Как следствие речевых нарушений имеются особенности в развитии эмоционально-волевой, а также в когнитивной сфере, что откладывает отпечаток на формировании личности ребенка.

Формирование связной речи детей младшего школьного возраста протекает в процессе всей учебной деятельности. Особое значение для ее

развития имеют уроки литературного чтения, в процессе которых у детей развивается лексико-грамматическая сторона речи: обогащается словарный запас, который впоследствии осознанно используется в высказываниях; совершенствуются грамматические конструкции, которые позволяют высказываниям иметь более полную и развернутую структуру. В результате чего, связная речь детей совершенствуется, обогащается точностью, четкостью и логичностью.

Таким образом, нами были освещены теоретические аспекты изучения связной речи детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, которые в дальнейшем позволят определить план коррекционной работы.

## **ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ**

### **2.1 Организация и содержание обследования связной речи детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня**

Для проведения экспериментального исследования нами была проанализирована методика Т.А. Фотековой, Т.В. Ахутиной [28]. Анализ показал, что данная методика сочетает в себе традиционные логопедические приемы с нейропсихологическими методами обследования речи. Методика носит тестовый характер, но основное внимание уделяется качественной интерпретации выявленной речевой симптоматики, с двухуровневым способом анализа результатов. Логопедический уровень позволяет выявить степень сформированности разных сторон речи и получить речевой профиль. Нейропсихологический уровень через систему дополнительных оценок и вычисления индексов дает возможность понять психологические механизмы, лежащие в основе обнаруженной речевой недостаточности и сделать выводы о функциональном состоянии регуляторных и гностических (передних и задних) отделов коры головного мозга.

Оценивание успешности выполнения заданий методики осуществлялось посредством бальной системы.

В процессе изучения связной речи детей нами была проведена диагностика по двум этапам.

Первый этап – составление фраз по сюжетной картинке.

Цель: умение составлять самостоятельно фразы различной наполняемости по сюжетным картинкам.

На данном этапе использовался картинный материал, сюжет которого позволял составлять предложения различной грамматической и лексической сложности.

Первое направление на данном этапе предполагает составление предложений конструкции «подлежащее – сказуемое – простое дополнение» (*Мальчик моет руки. Девочка режет колбасу. Мальчик забивает гвоздь. Дети лепят снежную бабу. Кошка лакает молоко.*) (ПРИЛОЖЕНИЕ 1).

Второе направление этапа предполагает использование предлогов, как простых (*в, под*), так и более сложных (*из-за, из-под*). (*Мальчики играют в мяч (в футбол). Мальчик бежит к дереву (под дерево, от дождя). Мальчик лезет через забор. Солнце выходит из-за туч (заходит за тучи). Няня стелет коврик около кровати (достает из-под кровати)*) (ПРИЛОЖЕНИЕ 2).

Третье направление предусматривают построение предложений с прямым и косвенным дополнением, однородными членами. (*Мужчина и женщина грузят сено на машину. Мальчик уступает место старушке в трамвае. Школьница пришла навестить свою больную подругу. Врач приглашает больную пройти в кабинет. Подросток несет лестницу, чтобы помочь малышу снять с дерева шар.*) (ПРИЛОЖЕНИЕ 3).

Эти пробы очень информативны. Они позволяют выявить не только грамматические, но и многочисленные лексические ошибки, а также указывают на трудности смыслового программирования.

*Критерии оценивания грамматического структурирования:*

3 балла – правильное выполнение;

2 балла – неправильный порядок слов, пропуск членов предложения;

1 балл – негрубые аграмматизмы, параграмматизмы (несоблюдение грамматических обязательств);

0 баллов – грубые аграмматизмы, сочетание нескольких ошибок из предыдущих пунктов.

Максимальная оценка за построение фраз всех трех видов – 45 баллов.

Второй этап был ориентирован на изучение продуктивной и репродуктивной речевой деятельности, что подразумевало составление связного рассказа по серии сюжетных картинок («Как Бобик нашел друзей») (ПРИЛОЖЕНИЕ 4) и пересказ текста («Галка и голуби») (ПРИЛОЖЕНИЕ 5).

Параметры оценивания: смысловая адекватность, возможность программирования текста, грамматическое оформление и лексическое оформление. По совокупности оценок вычисляется общий балл за выполнение задания.

Для изучения способности самостоятельного составления рассказа младшим школьникам предлагались два вида рассказывания:

а) составить рассказ с помощью серии сюжетных картинок (построение программы высказывания здесь опосредовано внешними опорами, что облегчает выполнение задания);

Необходимо правильно воспринять картинки и вычленить типовую ситуацию, построить и проверить гипотезу о смысле серии. Далее нужно построить программу высказывания, найти нужные синтаксические и лексические средства и реализовать высказывание.

*Критерии оценивания смысловой адекватности и самостоятельности выполнения:*

15 баллов – картинки разложены самостоятельно и правильно, в рассказе верно передан смысл происходящего;

10 баллов – использование стимулирующей помощи либо при раскладывании картинок, либо при уяснении смысла происходящего, либо и на том и на другом этапе;

5 баллов – при раскладывании картинок или при интерпретации происходящего понадобилась развернутая помощь в виде наводящих вопросов или же при правильно разложенных картинках дано собственное толкование событий;

0 баллов – невозможность адекватного понимания происходящего даже при оказании второго вида помощи.

*Критерии оценивания возможности построения текста:*

15 баллов – рассказ содержит все основные смысловые единицы в правильной последовательности, между ними имеются связующие звенья, нет трудностей переключения;

10 баллов – пропуск отдельных смысловых звеньев, или отсутствие связующих элементов, или единичные необоснованные повторы слов;

5 баллов – неоднократные необоснованные повторы слов, или единичные необоснованные повторы грамматических конструкций, или наличие непродуктивных слов, или сочетание нескольких ошибок из предыдущего пункта;

0 баллов – невозможность самостоятельного построения связного текста.

*Критерии оценивания грамматического оформления:*

15 баллов – рассказ оформлен грамматически правильно с использованием сложных и разнообразных грамматических конструкций;

10 баллов – рассказ оформлен грамматически правильно, но однообразно или имеются нарушения порядка слов;

5 баллов – наблюдаются единичные негрубые аграмматизмы либо параграмматизмы (несоблюдение грамматических обязательств);

0 баллов – множественные аграмматизмы.

*Критерии оценивания лексического оформления:*

15 баллов – адекватное использование вербальных средств;

10 баллов – поиск слов или единичные близкие словесные замены;

5 баллов – выраженная бедность словаря, неоднократные вербальные замены (семантически близкие);

0 баллов – далекие вербальные парафазии, неадекватное использование вербальных средств.

Суммарный балл складывается из оценок по всем четырем критериям.  
Максимальная оценка – 60 баллов.

б) пересказать текст «Галка и голуби» (это задание сложнее предыдущего, оно провоцирует множественные лексические, грамматические и семантические ошибки).

*Критерии оценивания смысловой адекватности и самостоятельности выполнения:*

15 баллов – правильный и самостоятельный пересказ, верное понимание смысла происходящего;

10 баллов – неточное описание ситуации с правильными ответами на вопросы, указывающими на понимание скрытого смысла, или правильное и полное описание ситуации с пониманием смысла после уточняющих вопросов;

5 баллов – правильное описание ситуации с буквальным пониманием смысла истории даже после уточняющих вопросов;

0 баллов – искажение ситуации при пересказе, неадекватное толкование смысла даже в условиях помощи.

*Критерии оценивания возможности построения текста:*

15 баллов – пересказ содержит все основные смысловые звенья в правильной последовательности, между ними имеются связи, нет трудностей переключения;

10 баллов – пропуск отдельных смысловых звеньев, или отсутствие связующих звеньев, или единичные необоснованные повторы слов, или наличие непродуктивных слов;

5 баллов – неоднократные необоснованные повторы слов или единичные необоснованные повторы грамматических конструкций (стереотипность оформления), необходимость наводящих вопросов или сочетание нескольких ошибок из предыдущего пункта;

0 баллов – невозможность построения связного текста, неиспользование помощи в виде наводящих вопросов



*Критерии оценивания грамматического оформления:*

15 баллов – пересказ оформлен грамматически правильно с использованием сложных и разнообразных грамматических конструкций;

10 баллов – пересказ оформлен грамматически правильно, но однообразно, или имеются нарушения порядка слов;

5 баллов – наблюдаются единичные негрубые аграмматизмы или параграмматизмы (несоблюдение грамматических обязательств);

0 баллов – множественные аграмматизмы.

*Критерии оценивания лексического оформления:*

15 баллов – адекватное использование вербальных средств;

10 баллов – поиск слов или единичные близкие словесные замены;

5 баллов – выраженная бедность словаря, неоднократные вербальные замены (семантически близкие);

0 баллов – далекие вербальные парафазии, неадекватное использование вербальных средств.

Максимальная оценка – 60 баллов.

Максимальное количество баллов, которое ребенок может набрать, выполняя все задания правильно – 165.

Таким образом, проведение тщательной всесторонней диагностики связной речи детей младшего школьного возраста способствует наиболее точному определению структуры речевого нарушения и составлению коррекционного образовательного маршрута.

## 2.2 Состояние связной речи младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня

Данное исследование направлено на выявление уровня связной речи у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня. Обследование проходило в соответствии с основными методическими требованиями.

Для выявления уровня развития использовалась методика диагностики устной речи Т.А. Фотековой, Т.В. Ахутиной [28].

Исследование проводилось с каждым ребенком отдельно в ходе выполнения заданий. Комплексное исследование включало два направления (составление фраз по сюжетной картинке; составление рассказа по серии сюжетных картинок и пересказ текста), каждое из которых объединяло речевые пробы нарастающей трудности. Исследование состояния связной речи начинается с изучения имеющейся на ребенка педагогической документации, дополнительных анамнестических сведений. Базой исследования являлась МБОУ «Школа-интернат № 4 г. Челябинска».

В исследовании приняли участие 6 учащихся 2-го класса с общим недоразвитием речи III уровня.

Полученные результаты по первому и второму направлению обследования представлены в таблице 1, таблице 2. В таблице 3 представлен итоговый результат изучения связной речи детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня.

Таблица 1 – Результаты изучения связной речи детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня (составление фраз по сюжетным картинкам)

Имя ребенка	Предложение конструкции «подлежащее + сказуемое + простое дополнение»	Предложение с использованием предлогов	Предложение конструкции «подлежащее + сказуемое + косвенное дополнение»	Общее кол-во баллов
Алиса	10	6	6	22
Никита	8	7	5	20
Глеб	7	6	6	19
Саша	6	7	5	18
Арсений	8	7	6	21
Даша	7	6	5	18
Максимальное количество баллов	15	15	15	45

Анализ результатов исследования возможности детей построения предложений различной грамматической и лексической наполняемости показал, что дети неправильно употребляют сложные предлоги, составляют предложения более простой программы.

В построении фраз по сюжетным картинкам у детей отмечались параграмматизмы: у троих детей отмечались ошибки в употреблении сложных предлогов (*Солнце выходит из-за туч – «Солнце плыло из тучи»*). Аграмматизмов в ходе составления фраз у испытуемых не выявлено. У троих отмечались трудности в построении предложений с косвенным дополнением (*Мальчик уступает место старушке в трамвае – «Мальчик встал с сиденья»; Врач приглашает больную пройти в кабинет – «У бабушки болит зуб»*) что говорит о трудности установления детьми причинно-следственных связей между субъектами, а также свидетельствует об ограниченном запасе лексических средств.

Таблица 2 – Результаты изучения связной речи детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня (составление рассказа и пересказ текста)

Имя ребенка	Рассказ					Пересказ				
	Смысловая адекватность и сам-ть	Возм-ть построения текста	Грам-ое оф-ие	Лек-ое оф-ие	Общ. балл	Смысловая адекватность и сам-ть	Возм-ть построения текста	Грам-ое оф-ие	Лекс-ое оф-ие	Общ. балл
Алиса	10	10	5	10	<b>35</b>	5	10	5	10	<b>30</b>
Никита	5	10	5	10	<b>30</b>	10	5	5	5	<b>25</b>
Глеб	10	5	5	5	<b>25</b>	10	5	0	5	<b>20</b>
Саша	10	5	5	10	<b>30</b>	10	10	5	10	<b>35</b>
Арсений	10	5	10	10	<b>35</b>	10	5	5	10	<b>30</b>
Даша	10	5	5	5	<b>25</b>	5	10	5	5	<b>25</b>
Макс-ое кол-во баллов	15	15	15	15	<b>60</b>	15	15	15	15	<b>60</b>

Составление связного самостоятельного рассказа оказалось доступным не для всех испытуемых. Два ученика при построении одного из рассказов упустили связующее звено, неправильно установили причинно-следственные связи. Требовалась помощь: вспомогательные вопросы, указания на соответствующую картинку, конкретную деталь.

При определении последовательности серии сюжетных картинок только одному ребенку потребовалась помощь, у пятерых испытуемых в раскладывании картинок затруднений не выявлено, но потребовались наводящие вопросы при уяснении смысла происходящего на изображениях.

Анализируя возможности детей построения текста, следует отметить, что у учащихся возникли трудности в полной, точной, передаче наглядного сюжета, отмечались пропуски отдельных смысловых звеньев и связующих элементов, а также действий, представленных на картинках или вытекающих из изображенной ситуации. У двух детей рассказы сводились к простому называнию персонажей и их действий.

Анализ состояния лексических и грамматических средств показал, что у большинства детей наблюдаются единичные негрубые аграмматизмы: (*Щенок промок под дождем – «Собака мокрая, идет дождь»*). При построении текста, дети используют единичные близкие словесные замены (*Щенок – «Собака»*) либо требовалось время для поиска слов, которые бы точно передавали ситуацию. У твоих детей отмелась бедность лексических средств (*Бобик уснул на коврике – «Собака спит»*).

Подбор наглядного материала при составлении рассказа предусматривал проявление интонационной окраски речи (восклицания, эмоционального переживания, проявления настроения с помощью просодии, изменение мелодики речи в процессе составления рассказа).

При составлении рассказа и ответах на вопросы в речи детей отмечались повторы, что свидетельствовало о лексической бедности, интонационно речь была мало окрашена, что проявлялось в отсутствии передачи голосом переживаний, волнения за героя рассказа. В рассказе

отмечались в основном повествовательные предложения. Восклицательная интонация в некоторых предложениях была отмечена у двоих детей.

Анализ смысловой адекватности и самостоятельности выполнения показал, что при пересказе дети неточно описывают ситуацию самостоятельно, требуются уточняющие вопросы со стороны взрослого.

При самостоятельном построении текста у испытуемых отмечались пропуски смысловых и связующих звеньев (*Пробелилась она в белый цвет и влетела в голубятню. Голуби ее не узнали и приняли. Но галка не выдержала и закричала по-галочьи. Голуби все поняли и выгнали ее.* – «Галка залетела к голубям. А голуби её выгнали») требовались наводящие вопросы для восстановления смысловых звеньев и причинно-следственных связей. При оформлении текста отмечалась стереотипность.

Анализ возможности использования лексических и грамматических средств при пересказе текста показал, что у всех детей наблюдались негрубые аграмматизмы («Галка закричала по-галчачьи», «Побелилась она»). Состояние лексического оформления высказывания при пересказе также как и при составлении рассказа говорит о том, что у детей отмечается ограниченность словарного запаса (*Влетела в голубятню – «Залетела к голубям»*) и требуется время для поиска наиболее точных по описанию слов.

Дети затруднялись в воспроизведении рассказа, поэтому им была оказана помощь, в виде наводящих вопросов. Было установлено, что у двух детей затруднения чаще всего возникли в начале пересказа, при воспроизведении последовательности новых событий.

Анализируя синтаксис речи детей, можно сделать вывод, что в рассказе преобладают простые предложения, что связано с дискретностью (прерывистостью, порционностью) мышления, стремлением к экономии речевых усилий.

Таблица 3 – Результаты изучения связной речи детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня (сумма баллов)

Имя ребенка	1 направление	2 направление		Общий балл	Уровень
		Рассказ	Пересказ		
Алиса	22	35	30	87	Средний
Никита	20	30	25	75	Средний
Глеб	19	25	20	64	Средний
Саша	18	30	35	83	Средний
Арсений	21	35	30	86	Средний
Даша	18	25	25	68	Средний
Максимальное количество баллов	45	60	60	165	Высокий

Высоким уровень развития связной речи считается, если испытуемый набрал от 112 до 165 баллов за задания, средним – при сумме баллов от 56 до 111, низким – при сумме баллов от 0 до 55.

В процессе исследования внимание детей было рассеянным, дети отвлекались, требовалось постоянное привлечение внимания, поощрение за выполнение заданий.

Таким образом, констатирующий эксперимент показал, что недоразвитие связной речи на материале составления фраз накладывает отпечаток на составления детьми текстовых высказываний. Недостаточность лексико-грамматических средств затрудняет структурирование связного текста, что проявляется в отсутствии связующих звеньев в рассказе, неправильное установление причинно-следственных связей, опущение смысловых звеньев, что говорит об упрощении программы высказывания. Ограниченный лексический запас, многократное использование одинаково звучащих слов с различными значениями делают речь детей бедной и стереотипной. Некоторые

просодические компоненты устной речи недостаточно развиты. Экспрессивная речь детей, со всеми указанными особенностями, может служить средством общения лишь в особых условиях, требующих постоянной помощи и побуждения в виде дополнительных вопросов, подсказок.

По данным констатирующего эксперимента, следует сделать вывод о том, что для успешного обучения детей необходима целенаправленная работа над развитием связной речи, одним из результативных способов является составление рекомендаций учителю начальных классов по использованию методов и приёмов развития речи детей на уроках литературного чтения.

### 2.3 Коррекционная работа с детьми младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня на уроках литературного чтения

Формирование полноценной учебной деятельности возможно лишь при достаточно высоком уровне развития речи, который предполагает определенную степень сформированности средств языка (звуковой и смысловой стороны речи), а также умений и навыков свободно и адекватно пользоваться этими средствами в целях общения.

Развитие связной речи детей младшего школьного возраста является одной из главных задач педагогов. Речевые нарушения у детей при общем недоразвитии речи носят системный характер. Помимо дефектного произношения имеет место недоразвитие лексико-грамматического строя речи. Связная монологическая речь у детей с ОНР самостоятельно не формируется. Необходима четко спланированная систематическая коррекционная работа.

Формирование связной речи младшего школьного возраста с ОНР детей происходит в процессе всей учебной деятельности в целом. Согласно адаптированной основной образовательной программе для детей с

тяжелыми нарушениями речи на уроке литературного чтения учителем начальных классов решается ряд задач: обучение сознательному, правильному чтению; обогащение и активизация речи детей; обогащение активного и пассивного словаря, преодоление аграмматизма; развитие их познавательной деятельности; развитие мыслительных операций, интеллектуальных, организационных умений; а также расширение речевой практики детей.

Для овладения программным материалом по литературному чтению и другим учебным предметам, необходимо проведение логопедических занятий, на которых решаются задачи по развитию различных видов устной речи; обогащению лексической стороны речи; овладение и использование в речи различных синтаксических конструкций предложений; усвоение лексико-грамматического материала

Поскольку задачи работы на уроках литературного чтения и коррекционных логопедических занятиях имеют общую направленность – развитие речи детей, то мы определили методы и приёмы работы над формированием связной речью, которые могут быть использованы учителем начальных классов по рекомендации логопеда.

Содержание логопедической работы определяется рядом принципов, как общедидактических, так и специальных:

- *принцип системности*: при формировании связной речи учитываем представления о речи как о сложной функциональной системе, компоненты которой тесно взаимосвязаны между собой;
- *онтогенетический принцип*: формирование связного высказывания строится на основе поэтапного развития самостоятельной речи;
- *принцип взаимосвязи сенсорного, умственного и речевого развития детей* основывается на понимании речи как речемыслительной деятельности, становление и развитие которой тесно связано с познанием окружающего мира;



- *коммуникативно-деятельностный подход* к процессу формирования связного высказывания предусматривает осознанное использование полученных речевых навыков в коммуникативных ситуациях в зависимости от ведущей деятельности детей и целей коммуникации;
- *коммуникативно-когнитивный подход* к формированию связной речи основывается на формировании осознанного отношения ребенка к собственным речевым высказываниям.

Для развития связной речи следует выделить метод обучения рассказыванию. Отметим, что рассказывание подразумевает как составление собственного текста, так и пересказ готового произведения. По мнению В.К. Воробьёвой, метод рассказывания рассчитан на усвоение структурно-семантических закономерностей и речевых норм [3].

Обучение рассказыванию занимает важное место в общей коррекционной работе по развитию связной, грамматически правильной речи детей с ОНР. Дети овладевают навыками воспроизведения текста с опорой на иллюстративный материал и помощь педагога.

Формируя у детей навыки программирования связного текста можно использовать метод составления плана текста. Для реализации данного метода нами были определены приёмы работы с детьми младшего школьного возраста.

Одним из приёмов является схематичное составление плана текста (ПРИЛОЖЕНИЕ 6), где смысловая структура цепного рассказа была бы изображена в виде графической схемы, опираясь на которую дети последовательно составляют высказывания, имеющие все смысловые и связующие звенья, в результате чего составленный текст имеет наиболее полное и грамматически структурированное оформление. Первоначально дети рассказывают один фрагмент текста, тренируясь передать основную мысль и логически правильно выстроить высказывание. Затем, рассказывается несколько фрагментов и в конечном итоге текст полностью,

что позволяет детям тренироваться строить логически и грамматически правильные высказывания, которые бы точно передавали сюжет. Такой план может быть подготовлен как педагогом для составления рассказа детьми, так и составлен учениками самостоятельно на основе прочитанного текста в качестве подготовки к пересказу.

Использование серии сюжетных картинок, которые бы детально отображали сюжет можно также использовать в работе с детьми младшего школьного возраста (ПРИЛОЖЕНИЕ 7). Серии картинок помогают ребенку разобраться в последовательности событий, что помогает детям соблюдать логику в построении высказывания. Составление рассказов по картинкам способствует уточнению значений известных ребенку слов и усвоению новых. Новые слова запоминаются не механически, а в процессе их активного использования в речи, что способствует расширению словарного запаса детей и в дальнейшем адекватному пользованию вербальными средствами в построении высказываний.

В занятия по развитию связной речи входят: упражнения в словоизменении, упражнения в дополнении предложения нужным по смыслу словом. Таким образом, у детей формируются навыки практических действий с языковым материалом.

Для формирования связной речи, в работе с детьми можно выделить метод слушание речевого образца. Речевой образец даётся учителем начальных классов или логопедом, после чего ребенок по аналогии составляет самостоятельное высказывание, соблюдая основные критерии построения текста: смысловая адекватность, лексическое и грамматическое оформление.

Еще одним методом формирования связных монологических высказываний является составление рассказа с элементами творчества (ПРИЛОЖЕНИЕ 8). Это могут быть такие приёмы как: изложение с элементами сочинения, создание собственного текста по аналогии с художественным произведением.

В процессе работы над связной речью важно сформировать умение детей строить разные типы высказываний (описание, повествование, рассуждение), соблюдая их структуру и используя разнообразные способы связи между предложениями и частями высказывания [27].

Чтение как приём развития связной речи по мнению В.К. Воробьёвой создаёт возможность к различным типам связного сообщения: сказкам, рассказам. Чтение с различными установками (продумывание и изменение начала или конца рассказа) это эффективный приём, который развивает у детей желание строить длинные логически последовательные высказывания.

При самостоятельном чтении и дальнейшем пересказе прочитанного произведения эффективным является приём работы с текстом, когда дети выделяют основные моменты, подчеркивают наиболее важные и значимые смысловые высказывания, на которые будут опираться при пересказе произведения (ПРИЛОЖЕНИЕ 9) [3].

Работая над прочитанными произведениями, мы определили эффективные приёмы работы, которые бы способствовали тренировкам построения связных высказываний, это ответы на вопросы по содержанию произведения, самостоятельная формулировка вопросов, высказывания собственного мнения, размышления над прочитанным.

Данные методы и приёмы могут быть использованы как учителем начальных классов на уроках литературного чтения, так и учителем-логопедом на логопедических занятиях.

В процессе целенаправленного обучения, дети с ОНР постепенно овладевают необходимыми речевыми умениями и навыками для составления пересказов и самостоятельных монологических высказываний, что является основой для развития связной монологической речи и овладения знаниями в период начального обучения в школе.

## Выводы по второй главе

Таким образом, во второй главе нами была проведена экспериментальная работа, в ходе которой мы обследовали уровень сформированности связной речи у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня.

Для проведения диагностики нами была использована методика Т.В. Ахутиной и Т.А. Фотековой. Вся диагностическая работа была разделена на 2 этапа, выполняя задания из каждого, дети набирали определенное количество баллов, что соответствовало уровню развития связной речи («высокий» уровень – 112-165 б., «средний» – 56-111 б., «низким» – 0-55). В ходе проведения диагностики выяснилось, что у всех испытуемых уровень развития связной речи соответствует среднему.

При оценке результатов, нами были проанализированы такие компоненты связной речи, как грамматическое структурирование, лексическое оформление высказывания, смысловая адекватность; а также учитывались такие критерии как самостоятельность выполнения задания, возможность построения текста.

В исследовании принимало участие 6 учеников 2 класса с общим недоразвитием речи третьего уровня.

После проведения эксперимента мы выявили уровень сформированности связной речи детей младшего школьного возраста. В построении фраз у детей отмечались грамматические ошибки, трудности отмечались в употреблении предлогов. При составлении самостоятельного рассказа детям требовались вспомогательные вопросы, акцентирование внимания на определенных деталях сюжетной картинке. Трудности возникли и в полном точном воспроизведении ранее прослушанного рассказа, отмечались смысловые пропуски и нарушалась связность высказывания.

Таким образом, в результате проведения констатирующего эксперимента, нами было выявлено, что уровень сформированности связной речи детей не соответствует возрастным нормам. В связной речи отмечается бедность словарного запаса, грамматические ошибки, пропуски смысловых фрагментов. Следовательно, связная речь детей недостаточно сформирована и требует коррекционной помощи.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Важность изучения речевых возможностей детей с ОНР обусловлена успешностью их обучения в школе, усвоением новых знаний, формулировании высказываний на вопросы и успешной социализацией в целом.

У детей с ОНР уровень развития связной речи отличается от нормально развивающихся сверстников и откладывает отпечаток на успеваемость в школьном обучении, следовательно, для формирования навыков строить связные и логичные высказывания, которые будут иметь достаточную лексическую наполняемость и правильное грамматическое оформление необходимо специальное обучение.

Наша работа была направлена на изучение уровня сформированности связной речи у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня. В ходе анализа психолого-педагогической литературы, мы изучили особенности развития детей с ОНР III уровня, а также особенности их речевых возможностей.

Нами был проведён констатирующий эксперимент по методике Т.В. Ахутиной и Т.А. Фотековой, в ходе которого дети выполняли задания и набирали баллы. Анализ результатов показал, что уровень развития связной речи детей данной возрастной категории с ОНР III уровня соответствует среднему.

Для успешного формирования связной речи детей нами были разработаны рекомендации учителю начальных классов по использованию методов и приёмов на уроках литературного чтения, используя которые система коррекционно-педагогической работы будет способствовать развитию речевых навыков школьников.

Таким образом, все вышеизложенное позволяет утверждать, что цель исследования достигнута, поставленные задачи решены.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Бородич, А.М. Методика развития речи у детей [Текст] : учеб. пособие для студ. высших и сред. пед. учеб. заведен. / А.М. Бородич. – М. : Просвещение, 1981. – 245 с.
2. Бузова, Б.И. Лексическая работа на уроках литературного чтения [Текст] / Б.И. Бузова // Начальная школа. – 1992. – С. 12-14.
3. Воробьева, В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи : учеб. пособие [Текст] / В.К. Воробьева. – М. : АСТ: Астрель, 2009. – 158 с.
4. Воробьева, Т.А. Воспитание сенсомоторной культуры детей с нарушением речи [Текст] / Т. А. Воробьева // Дошкольная педагогика. – 2006. – № 3. – С. 38-41.
5. Выготский, Л.С. Мышление и речь [Текст] : психологические исследования / Л.С. Выготский. – М. : Лабиринт, 1966. – 416 с.
6. Гаркуша, Ю.Ф. Особенности общения детей с недоразвитием речи. Ребенок. Выявление отклонений в развитии речи и их преодоление [Текст] / Ю.Ф. Гаркуши, В.В. Коржевина. – М. : Издательство НПО «МОДЭК», 2001. – 256 с.
7. Глухов, В.П. Основы психолингвистики [Текст] / В. П. Глухов. – М. : АСТ: Астрель, 2005. – 351 с.
8. Глухов, В.П. Формирование связной монологической речи у детей с ОНР в процессе обучения их пересказу [Текст] / В.П. Глухов – М. : АСТ: Астрель, 1989. – 144 с.
9. Жинкин, Н.И. Коммуникативная система человека и развитие речи в школе [Текст] / Н.И. Жинкин. – М. : Знание, 1982. – 198 с.
10. Жукова, Н.С. Преодоление задержки речевого развития [Текст] / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – М. : Просвещение, 1973. – 320 с.

11. Ладыженская, Т.А. Система работы по развитию связной устной речи учащихся [Текст] / Т. А. Ладыженская. – М. : 1975. – С. 42–47.
12. Ладыженская, Т.А. Обучение связной речи в школе. Методы обучения в современной школе [Текст] / Т.А. Ладыженская. – М. : Просвещение, 1983. С. 45-49.
13. Левина, Р.Е. Нарушение письма у детей с недоразвитием речи [Текст] / Р.Е. Левина. – М., 1961. – 311с.
14. Леонтьев, А.А. Язык, речь, речевая деятельность [Текст] / А.А. Леонтьев. – М. : Просвещение, 1995. – 214 с.
15. Леонтьев, А.Н. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания [Текст] / А.Н. Леонтьев. – М. : 1969. – 240 с.
16. Леушина, А.М. Развитие связной речи у дошкольника // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста [Текст] / Сост. М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – М. : Академия, 1999. – С. 358-369.
17. Лурия, А.Р. Мозг человека и психические процессы [Текст] / А.Р. Лурия. – М. : Педагогика, 1970. – 495 с.
18. Львов, М.Р. Основы теории речи [Текст] / М.Р. Львов. – М. : Педагогика, 2000. –218 с.
19. Мали, Л.Д. Коммуникативно-деятельностный подход на уроках литературного чтения в начальной школе [Текст] / Л.Д. Мали. – Пенза. : ПГУ, 2012. – 80 с.
20. Мастюкова, Е.М. Основы психоневрологического понимания общего недоразвития речи [Текст] / Е.М. Мастюкова. // Хрестоматия. Обучение и воспитание детей группы риска. – М. : 1996. – С. 123-125.
21. Никитина, Л.А. Методика обучения русскому языку и литературному чтению [Текст] : учебно-методическое пособие / Л. А. Никитина. – Барнаул: АлтГПУ, 2016. – 336 с.
22. Основы теории и практики логопедии [Текст] / под ред. Р.Е. Левиной. – М. : Просвещение, 1968. – 367 с.



- 23.Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] : в 2 т. / С. Л. Рубинштейн; АПН СССР. – М. : Педагогика, 1989. – Т. 1. – 488 с.
- 24.Спирова, Л.Ф. Недостатки чтения и пути их преодоления // Недостатки речи у учащихся начальных классов массовой школы. [Текст] / Л.Ф. Спирова. – М. : МГСИ, 1965. – 325 с.
- 25.Спирова, Л.Ф. Особенности речевого развития учащихся с тяжелыми нарушениями речи. 1-4 кл. [Текст] / Л.Ф. Спирова. – Науч.- исслед. ин-т дефектологии АПН СССР. – М. : Педагогика, 1980. –192 с.
- 26.Ткаченко, Т.А. Формирование и развитие связной речи [Текст] / Т.А. Ткаченко. – СПб. : Детство-пресс, 1999. – 215 с.
- 27.Ушакова, О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста: Учеб. – метод. пособие для воспитателей дошко. образоват. учреждений. [Текст] / О.С. Ушакова, Е.М. Струнина. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 288 с.
- 28.Фотекова, Т.А. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов [Текст] : пособие для логопедов и психологов. / Т.А. Фотекова, Т.В. Ахутина. – М. : АРКТИ. – 2002. – 136 с.
- 29.Щерба, Л.В. Языковая система и речевая деятельность [Текст] / Ред. Л. Р. Зиндер, М. И. Матусевич. – Л. : Наука. Ленингр. отд-ние. – 1974. – 424 с.
- 30.Эльконин, Д.Б. Развитие речи в дошкольном возрасте [Текст] / Д.Б. Эльконин. – Изд. : Академии педагогических наук РСФСР, 1958. – 116 с.
- 31.Якубинский, Л.П. Избранные работы: Язык и его функционирование [Текст] / Л.П. Якубинский. – М. : 1986. – С. 17-58
- 32.Ястребова, А.В. Коррекция нарушений речи у учащихся общеобразовательной школы. [Текст] / А.В. Ястребова – М. : 1984. – С. 5-56.

33. Ястребова, А.В. Учителю о детях с недостатками речи [Текст] /  
А.В. Ястребова, Л.Ф. Спирина, Т.П. Бессонова. – М. : Аркти, 1996. –  
176 с.

## ПРИЛОЖЕНИЕ

### ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Наглядный материал для составления предложений конструкции  
«подлежащее – сказуемое – простое дополнение»



## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Наглядный материал для составления предложений с использованием предлогов



### ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Наглядный материал для построения предложений с прямым и косвенным дополнением, однородными членами



## ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Наглядный материал для составления рассказа

«Как Бобик нашел друзей»



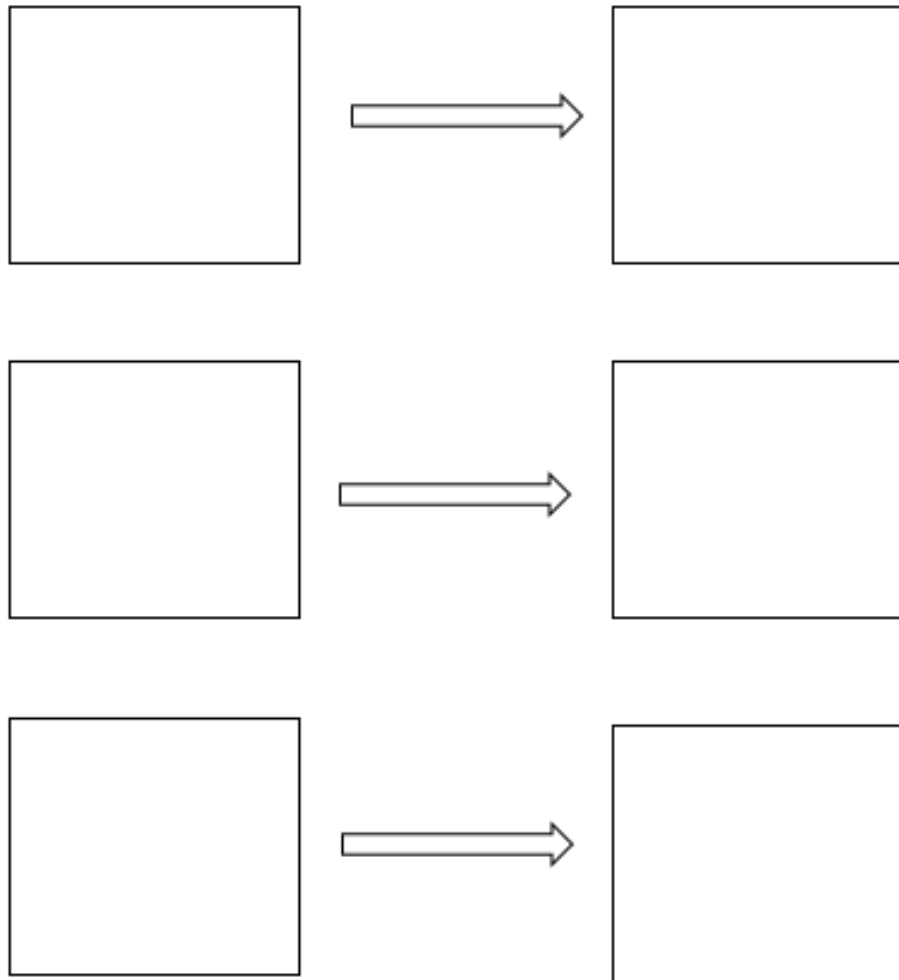
## ПРИЛОЖЕНИЕ 5

### «Галка и голуби»

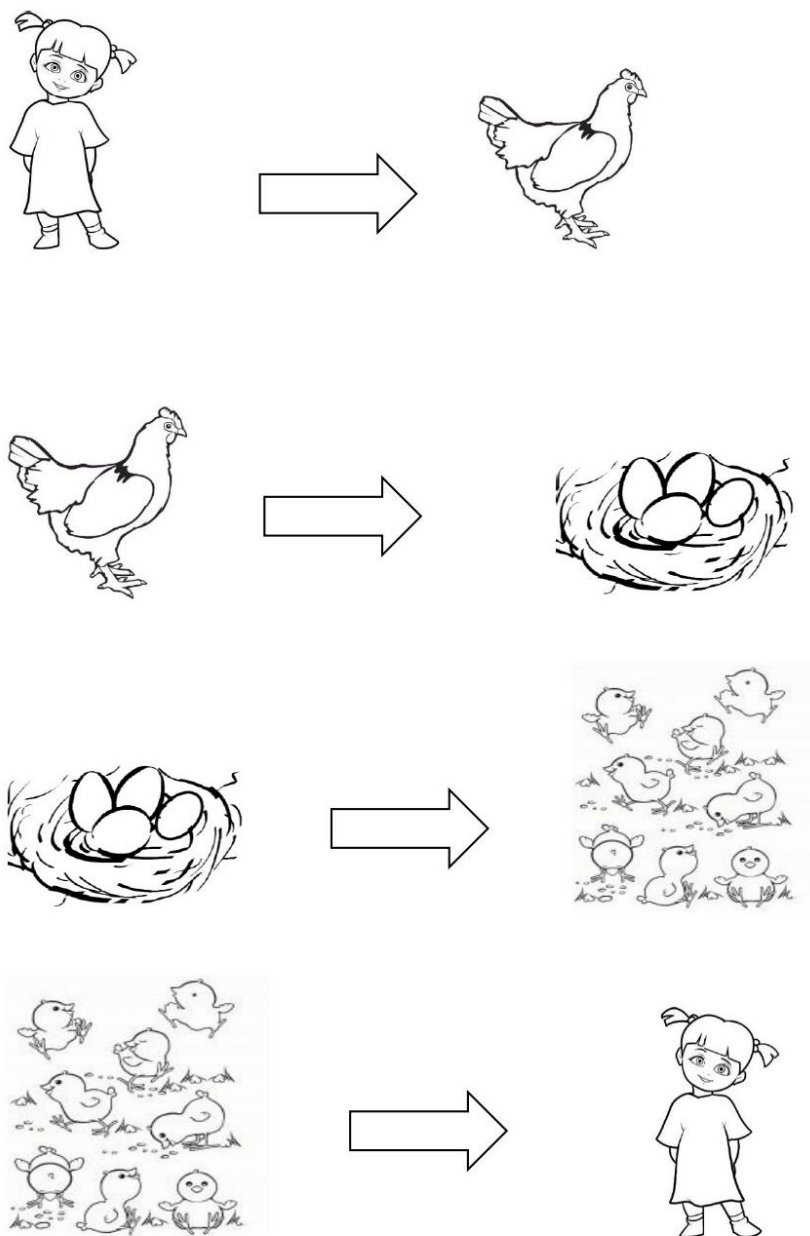
Галка услышала, что голубей хорошо кормят. Пробелилась она в белый цвет и влетела в голубятню. Голуби ее не узнали и приняли. Но галка не выдержала и закричала по-галочьи. Голуби все поняли и выгнали ее. Тогда она вернулась к своим. Но те ее также не признали и выгнали.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 6

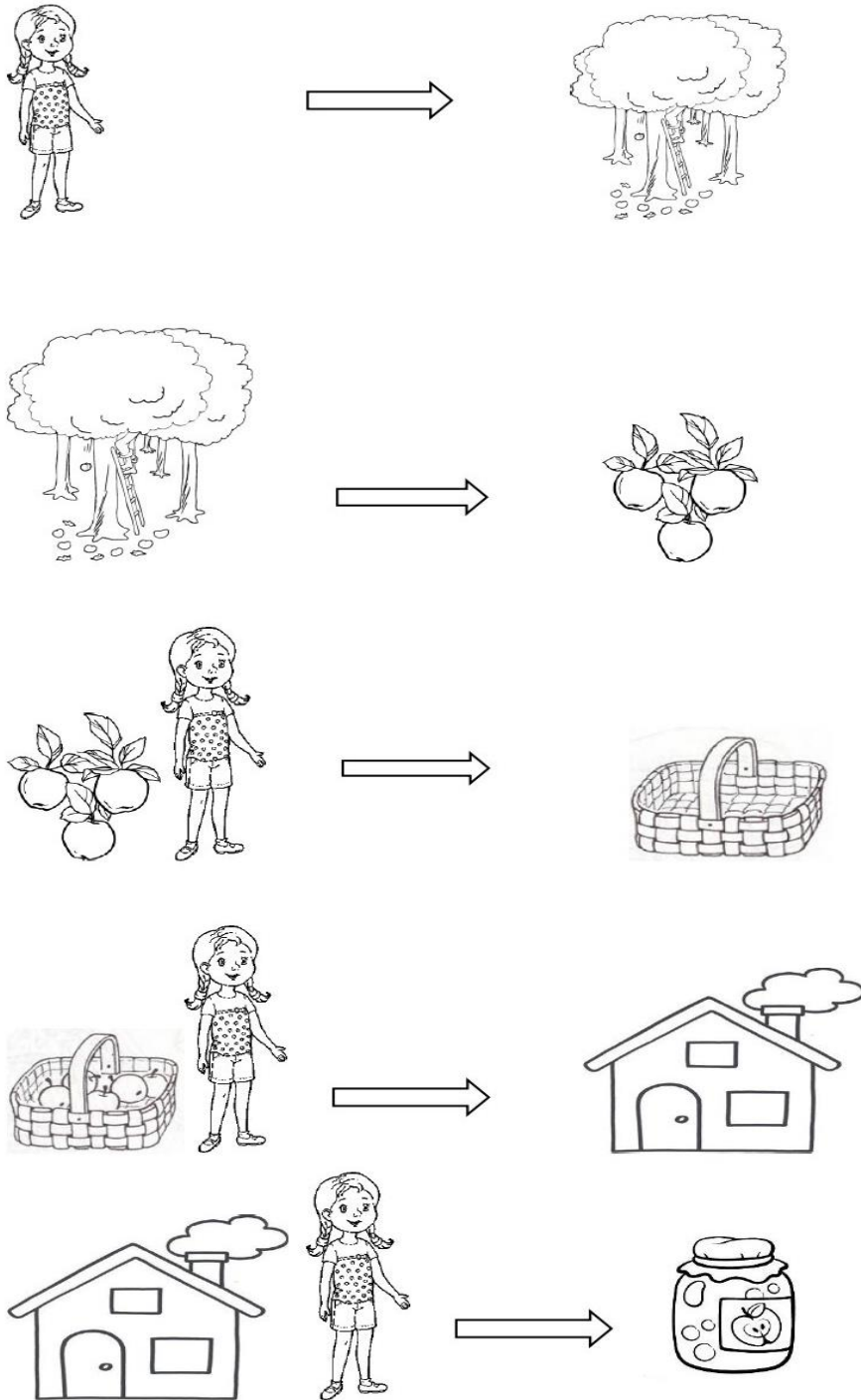
### Схематичное составление плана текста







У Оли жила курица. Курица снесла яйца. Из яиц вылупились цыплята.  
За цыплятами ухаживала Оля.



Катя пришла в сад. В саду росли яблони. Катя собрала яблоки в корзину и отнесла корзину в дом. Дома катя помыла яблоки, порезала их и сварила вкусное яблочное варенье.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 7

### Серии сюжетных картинок



Наступила весна. Скоро прилетят перелетные птицы. На уроке труда учитель предложил сделать скворечники. Дети приготовили доски и инструменты. Девочки помогали мальчикам. Они держали домик, а мальчики прибивали крышу. Дети вынесли готовые скворечники на улицу. Они прикрепили скворечник высоко к дереву, чтобы до них не добралась кошка. В скворечник прилетели скворцы. Птицам очень понравился новый домик. Дети рады, что помогли птицам.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 8

### Составление рассказа с элементами творчества

#### «Ласточкино гнездо»

Мальчик осенью хотел разорить прилепленное под крышей гнездо ласточки, в котором хозяев уже не было: почуяв приближение холодов, они улетели. «Не разорь гнезда», — сказал мальчику отец, — весной ласточка опять прилетит, и ей будет приятно найти свой прежний домик. Мальчик послушался отца.

Прошла зима, и в конце апреля пара острокрылых, красивеньких птичек, весёлых, щебечущих, прилетела и стала носиться вокруг старого гнёздышка. Работа закипела; ласточки таскали в носиках глину и ил из ближнего ручья, и скоро гнёздышко, немного попортившееся за зиму, было отделано заново. Потом ласточки стали таскать в гнездо то пух, то пёрышко.

Прошло ещё несколько дней, и мальчик заметил, что уже только одна ласточка вылетает из гнезда, а другая остаётся в нём постоянно...

**Задание 1:** продолжи рассказ самостоятельно.

*Вопросы:* как ты думаешь, почему только одна ласточка стала вылетать из гнезда? Пожалел ли мальчик о том, что не разорил гнездо ласточек осенью? Интересно ли ему наблюдать за птицами?

**Задание 2:** перескажи рассказ от первого лица.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 9

### Работа с текстом

#### «Наши друзья»

В деревне было много садов. Осенью поспевали яблоки и груши. В садах было много птиц. Они выводили птенцов и целый день кормили их червяками.

Ребятам стало интересно как устроены гнезда, как в них живут птицы и разорили гнезда птиц. Птицы испугались ребят и улетели из этой деревни. Весной все сады преобразились, яблони и груши зацвели белыми цветами. Червяки забрались в цветы и поели их, навредив деревьям. Осенью не было на деревьях яблок и груш. Поняли ребята, что птицы спасали их деревья, но было поздно.

**Задание:** прочитайте текст, выделите основные моменты, на которые вы будете опираться при пересказе.