Тема: «Особенности работы по составлению рассказа по сюжетным картинам младшими школьниками с общим недоразвитием речи III уровня».

Выполнила: учитель начальных классов,

высшей категории Клейн О. В.

СОДЕРЖАНИЕ

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Введение | | |  |
| 1 | Теоретические и методические основы составления рассказа по серии сюжетных картин учащихся младшего школьного возраста с ОНР III уровня | |  |
|  | 1.1  1.2 | Понятие «речевое развитие»  Особенности речевого развития у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня |  |
|  | 1.3 | Методика составления рассказа по серии сюжетных картин учащимися младшего школьного возраста с ОНР |  |
| 2 | Экспериментальное исследование по составлению рассказа по серии сюжетных картин младшими школьниками с ОНР III уровня | |  |
|  | 2.1  2.2  2.3  2.4  2.5 | Характеристика и состав экспериментальной группы  Описание диагностических аспектов исследования  Описание констатирующего этапа эксперимента  Организация и проведение формирующего этапа эксперимента  Описание контрольного этапа эксперимента |  |
| Заключение | | |  |
| Список использованных источников | | |  |

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность данного исследования заключается в том, что формирование умения составлять рассказы по серии сюжетных картин детей и при отсутствии патологии в речевом и психическом развитии – изначально сложный процесс, который многократно усложняется, если имеет место общее недоразвитие речи (ОНР).

К числу важнейших задач логопедической работы со школьниками с ОНР III уровня, относится формирование у них связной описательно-повествовательной речи. Это необходимо как для наиболее полного преодоления системного речевого недоразвития, так и для успешного обучения в школе.

Изучением особенностей формирования связной речи и разработкой методик обучения занимались такие учёные как В. К. Воробьёв, В. П. Глухов, Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. А. Ткаченко, Т. Б. Филичева и другие [4; 8; 12; 28]. Авторы считают необходимым специальное обучение связной описательно-повествовательной речи детей с общим речевым недоразвитием, что необходимо для полного преодоления дефекта и успешного школьного обучения. Для развития описательно-повествовательной речи у младших школьников данной категории используют различные виды работы, одним из которых является составление рассказа по серии сюжетных картин. Этим обусловлен выбор темы данной работы «Коррекционно-педагогическая работа по составлению рассказа по сюжетным картинам младшими школьниками с общим недоразвитием речи III уровня».

Объект: методика составления рассказа по серии сюжетных картин.

Предмет: особенности составления рассказа по серии сюжетных картин у младших школьников с ОНР III уровня.

Цель исследования: выявить специфические особенности составления рассказа по серии сюжетных картин у младших школьников с ОНР III уровня и обучить их составлять по ним рассказ.

Задачи исследования:

**-** рассмотреть понятие речевого развития;

**-** провести теоретический анализ проблемы составления рассказа по серии сюжетных картин младших школьников с ОНР III уровня;

**-** исследовать особенности составления рассказа по серии сюжетных картин у младших школьников с ОНР III уровня и провести качественный и количественный анализ на констатирующем этапе;

- организовать и провести формирующий этап эксперимента;

- определить уровень умения младших школьников с ОНР III уровня составлять рассказ по серии сюжетных картин, провести качественный и количественный анализ на контрольном этапе.

Методологическая основа исследования:Л. С. Выготский «Речь и мышление»; концепции о возрастных этапах, закономерностях и условиях речевого развития в онтогенезе и его значении для развития связной речи (А. Н. Гвоздев, Н. И. Жинкин, А. А. Леонтьев, Д. Б. Эльконин) [6].

При изучении темы выпускной квалифицированной работы использованы следующие методы научного исследования: анализ педагогической, психологической, логопедической и методологической литературы; наблюдение, педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий и контрольный этапы), педагогическая диагностика речевого развития учащихся; анализ полученных результатов.

Теоретическая значимостьработы заключается в научно-методическом анализе процесса обучения составлению рассказа по серии сюжетных картинок младших школьников с ОНР III уровня.

Практическая значимость исследования заключается в том, что полученные материалы могут быть использованы в практической деятельности учителями-логопедами, учителями начальных классов и воспитателями учащихся с ОНР III уровня. Структура работывключает в себя введение, две главы, заключение, библиографический список, приложение.

1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ АНАЛИЗА ОСОБЕННОСТЕЙ СОСТАВЛЕНИЯ РАССКАЗА ПО СЕРИИ СЮЖЕТНЫХ КАРТИН УЧАЩИМИСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР

* 1. Понятие «речевое развитие»

Речь – это чудесный дар природы, данный нам от природы, а развитие речи – это процесс овладения речью. Связная речь представляет собой многоаспектную проблему, является предметом изучения разных наук – психологии, социальной психологии, лингвистики, психолингвистики, общей и специальной методики.

Связная речь в психологии и психолингвистике рассматривается как сложный вид речевого общения, как особый вид речемыслительной деятельности, который имеет более сложное строение, чем предложение или диалогическая речь, поэтому, даже хорошо сформированный навык владения фразой не обеспечивает в полной мере умения создавать связные сообщения.

Монолог, в отличие от диалога, как длительная форма воздействия на слушателя впервые был выделен Л. П. Якубинским [30]. А в качестве дифференцированных признаков данной формы общения, автор называет обусловленную длительностью говорения связанность, «настроение речевого ряда; односторонний характер высказывания, не рассчитанный на немедленную реплику партнёра; наличие предварительного обдумывания», поэтому ребёнок пользуется сначала диалогической речью, а гораздо позднее – монологической.

Все последующие исследователи связной речи, обращаясь к признакам выделенным Л. П. Якубинским, акцентируют внимание или на лингвистических, или на психологических характеристиках монолога [30]. Л. С. Выготский, принявший положение Л. П. Якубинского о монологе как особой форме общения, характеризует монологическую речь как высшую форму речи, исторически развивающуюся позднее, чем диалог [6]. Специфику монолога, как устной формы, так и письменной, Л. С. Выготский видит в его особой структурной организации, композиционной сложности, необходимости максимальной мобилизации слов [6].

Существует ряд условий, без соблюдения которых речевая деятельность невозможна, следовательно, невозможно успешное развитие речи обучающихся. Первым условием возникновения и развития речи человека является потребность в сообщении о чём-либо, в обращении к другому человеку. Без потребности выразить свои чувства, мысли, желания не заговорило бы человечество в своём историческом развитии. Следовательно, методическим условием развития речи учащихся является создание ситуации, вызывающей у младших школьников потребности в выражении своих желаний, в желании и необходимости что-то высказать устно или письменно.

Вторым условием любого речевого высказывания является наличие содержания материала, того, о чём нужно сказать. Чем этот материал богаче, ценнее, полнее, тем содержательнее высказывание. Логичность, чёткость речи зависит от того, насколько подготовлен и разнообразен материал. Следовательно, методическим условием развития речи учащихся является тщательная подготовка материала для речевых упражнений (рассказов, сочинений), а так же необходима забота о том, чтобы речь детей была по-настоящему содержательной.

Третьим условием успешного развития речи считается вооружение средствами языка. Ребятам необходимо давать образцы языка, создавать для них хорошую речевую среду. В результате слушания речи и использование её в собственной практике у ребёнка формируется подсознательное «чувство языка», на это и опирается методика обучения развития связной речи. Только при соблюдении всех трёх условий можно говорить об успешности речевого развития[18].

Механизм практического формирования речи был предложен Н. И. Жинкиным: «При передаче сообщения вводится два вида информации: 1) о предмете и явлениях действительности; 2) о правилах языка, на котором подаётся сообщение. Последний вид информации вводится в неявной форме, так как правила языка правила языка применяются, но о самих правилах ничего не говорится. Развитие речи есть не что иное. Как введение в мозг ребёнка языка в неявном виде, то есть через речь» [11, с. 315].

Таким образом, методическим условием развития связной речи является создание многоаспектной системы речевой деятельности: во-первых, восприятие качественных образцов речи, достаточно разнообразных, содержащих необходимый языковой материал, во-вторых, создание условий для собственных речевых высказываний, в которых обучающиеся могли бы использовать все те средства языка, которыми они должны овладеть.

Зная, что ребёнок усваивает язык в процессе речевой деятельности, Н. И. Жинкин разработал оригинальную методику исследования связной речи, основанную на анализе текста как продукта сложной речемыслительной деятельности, представляющего собой «такое сочетание предложений, которое составляет смысловую структуру» [11]. Этот метод, по мнению автора, «даёт возможность проникнуть в глубинные механизмы создания цельного и связного сообщения. Выявляя особенности построения текстов, автор приходит к такому выводу, что «текс, вбирая в себя, с одной стороны, мысли, способы их соединения, виды связей между ними, а с другой – технику , средства соединения мысли, является многоуровневым, иерархически организованным речевым целым» [11].

Важной для развития теории связной речи является мысль Н. И. Жинкина о правилах внутренней, смысловой организации текста, отражающей ход мысли говорящего. Именно с этой точки зрения для логопедов представляет особый интерес выделение двух пластов в содержательной стороне рассказа – системы предметных обозначений (осознание того, о чём будет идти речь), и системы предикатов (осознание того, что будет сообщаться об отношениях реальных предметов действительности) [11].

Для разработки специальной методики, ориентированной на коррекцию недостатков речевого развития, очень важным является утверждение Н. И. Жинкина. Он утверждает о том, что формирование смысловых связей и отношений, составляющих содержательную структуру речевого сообщения, протекает во внутренней речи и обеспечивает не словами и фразами, а единицами универсального предметно-схемного или предметно-изобразительного кода [11].

Таким образом, первоначально содержание связанного речевого сообщения возникает во внутренней речи в виде системы чувственных образов, которые затем оформляются языковыми знаками.

В развитии речи можно выделить три направления:

- работа над словом (лексика);

- работа над словосочетание и предложением (синтаксис);

- работа над связной речью (текст).

В понятие «речевое развитие» включается и произносительная сторона речи: дикция, орфоэпия, выразительность, просодия, произношение. Лингвистической базой для первых двух направлений служат лексикология, словообразование, фразеология, стилистика, морфология и синтаксис, связная речь опирается на лингвистику текста, логику, теорию литературы.

Данные линии работы развиваются параллельно, хотя и находятся в подчинительных отношениях относительно друг друга: словарная работа даёт материал для словосочетаний и предложений, а первая и вторая работа подготавливает связную речь. А в свою очередь связные рассказы служат средством обогащения словаря.

Т. А. Ладыженская выделила семь умений, необходимых для развития связной речи: умения определять объём содержания и границ тем, умение подчинять речевое сообщение основной мысли, умение подчинять речевое сообщение основной мысли, умение собирать материал и умение систематизировать собранный материал – все эти умения подготавливают содержательную сторону высказывания; следующие умения – направлены на развитие умения строить сочинения разных видов и умение точно, правильно, по возможности, ярко выражать свою мысль – эти умения направлены на обучение оформлению содержания; а последнее умение – это умение осуществлять контроль за собственной речью [19].

Развитие речи обучающихся, в современной школе, считается главной задачей обучения родному языку. Поэтому элементы развития речи вплетаются в канву каждого урока и во внеурочную деятельность. Не случайно разделы программы для начальных классов названы: «Чтение и развитие речи», «Грамматика, правописание и развитие речи». Текстовое сообщение, являющееся продуктом речемыслительной деятельности, выступает в единстве двух планов – внутреннего (предметно-смыслового) и внешнего (формально-языкового).

Внутренний план, отражающий содержание, заданное интеллектом, представляет совокупность программ разных уровней: программа целого текстового сообщения, и программа отдельно взятого предложения. Нарушение целостности внутреннего плана приводит к разрывам мысли, а следовательно и непониманию этого сообщения партнёром по коммуникации. Это нарушение не позволяет ребёнку полноценно общаться с другими детьми.

Внешний план связного высказывания представляет собой линейную последовательность предложений, организованных по правилам языка в группу. Этот план характеризуется признаком связанности, проявляющемся в зависимости коммуникативно слабых предложений от коммуникативно сильных.

При организации работ по развитию речи необходимо учитывать все факты: возрастные особенности младших школьников, функции речи, формы речи, виды речи, а так же важно учитывать особенности речевого развития. Так же большое влияние оказывают речевые упражнения, потому что в них сливаются все умения и навыки, дающие заметный результат речевого развития за короткий промежуток времени, и это создаёт новые условия для личностного роста ребёнка. Увеличивается словарный запас обучающегося, при этом он понимает значения этих слов. В школьном возрасте учащиеся пользуются всеми основными формами речи, а в учебной деятельности ребёнок учится излагать свои мысли связно и логично. А это, в свою очередь, позволяет ребёнку успешно обучаться в школе, усваивать новые знания, быть коммуникативным, развиваться как личность.

Таким образом, можно сказать, что проблема речевого развития у учащихся младших классов освещена достаточно подробно, и позволяет нам узнать механизмы и этапы развития речи.

* 1. Особенности речевого развития у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня

Под термином «общее недоразвитие речи» понимаются различные сложные речевые расстройства. Общее недоразвитие речи – это состояние, связанное с неправильным формированием речи, это различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к её звуковой (фонетике) и смысловой стороне (лексике и грамматике), при нормальном слухе и интеллекте.

Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития обуславливает специфические особенности мышления. Обладая в целом полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными их возрасту, дети данной категории отстают в развитии словесно-логического мышления, и без специального коррекционного обучения с трудом овладеют анализом и синтезом, сравнением и обобщением. Неполноценная речевая деятельность накладывает отпечаток и на формирование у детей сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы, что создаёт помехи для успешного обучения в школе.

Одним из показателей общего недоразвития речи является нарушение связной речи. ОНР III уровня предполагает наличие развёрнутой фразы, но связная речь сформирована недостаточно. Ограниченный словарный запас, одинаково звучащие слова, которым придаётся значение в зависимости от ситуации, делает речь детей данной категории бедной и стереотипной.

Нарушения связной речи обычно освещают при описании речевых нарушений у детей, имеющих третий уровень речевого развития.

У младших школьников с ОНР III уровня нарушается как внутренний уровень связной речи, так и языковой. Внутреннее программирование связной речи оказывается нарушенным в разной степени, поэтому, чем сложнее по степени самостоятельности является задание, чем больше оно связано с необходимостью смыслового программирования высказывания, тем труднее оно выполняется. Так, составление рассказа по серии сюжетных картин осуществляется легче, чем по одной сюжетной картине, потому что в первом задании уже имеется определённая программа связных высказываний, которая обусловлена последовательностью событий, изображённых на картинках. А при составлении рассказа по сюжетной картине такие опорные последовательные звенья отсутствуют, а программировать свои высказывания таким детям очень трудно.

Исследования Н. Ю. Боряковой показало, что все дети с общим недоразвитием речи не могут достичь высокого уровня в составлении рассказов по серии сюжетных картин, которого достигают нормально развивающиеся дети. Лишь у 25% детей данной категории наблюдались лексические и последовательные рассказы с небольшой помощью взрослого. Рассказы большинства детей с ОНР III уровня свидетельствовали о том, что учащиеся недостаточно понимали связи между отдельными картинками, не устанавливали причины и следствия поступков персонажей, изображённых на картинах, их мотивы. В процессе составления рассказа обучающиеся данной категории часто изменяли логическое направление рассказа, не соотносили последовательные части рассказа с предыдущим содержанием, теряли программу. Наблюдались нарушения в переходе от одной программы к другой. Часть детей, по уровню написания рассказа, приближалась к уровню детей с интеллектуальным недоразвитием, так как в их рассказах лишь перечислялись некоторые объекты картинок [1].

Е. С. Слепович это явление объясняет так, рассказы по сюжетным картинам младшим школьникам с общим недоразвитием речи трудно составить, так как речевая деятельность при таком описании теснейшим обраазом связана со специфической деятельностью восприятия [27].

Активное развёртывание сюжета в рассказах, как отмечает Р. И. Лалаева, заменяется перечислением отдельных элементов ситуации, часто не различаются существенные и второстепенные детали. Наблюдаются нарушения структуры текста: разрывы, иногда отсутствие связующих элементов. Затруднения приводят к частым остановкам, вызывают необходимость задавания наводящих вопросов, помощи взрослого. Эти особенности также свидетельствуют о значительном нарушении внутреннего программирования связного текста [20].

Из выше сказанного можно сделать вывод: исследования учёных показали, что рассказы обучающихся с общим недоразвитием речи по сюжетным картинам значительно ниже по своему уровню, чем рассказы нормально развивающихся детей.

Наиболее активный вид связной речи, по мнению Е. С. Слеповича, – устное сочинение на заданную тему. Следовательно особенности, присущие связной речи детей с ОНР III уровня, которые только наметились в их рассказах по сюжетным картинкам, проявляются в устных сочинениях наиболее ярко. Для рассказов учащихся с общим недоразвитием речи характерно быстрое соскальзывание с заданной темы на другу более знакомую и лёгкую для ребёнка. Так же в рассказах детей присущи побочные ассоциации и инертные стереотипы, повторение одних и тех же фраз, слов, постоянное возвращение к высказанной мысли. Развёрнутые смысловые высказывания таких детей так же отличаются отсутствием чёткости, последовательности изложения, отрывочностью, акцентом на внешние, поверхностные впечатления, а не на причинно-следственные взаимоотношения действующих лиц. Обучающимся данной категории труднее всего даётся самостоятельное рассказывание по памяти и все виды творческого рассказывания, хотя и в воспроизведении текстов по образцу заметно отстают от нормально развивающихся детей этого же возраста. Анализ высказываний данной категории учащихся свидетельствует о большом числе сбоев в грамматическом оформлении речевого сообщения. И чем больше его объём, тем чаще встречаются аграмматизмы [27].

Такую же картину показали и исследования Е. С. Слепович. Одной из причин нарушения формирования связной речи у детей с общим недоразвитием речи являются слабость и быстрая истощаемость их речевой деятельности, и особенности мотивации. У обучающихся данной категории снижены мотивы определяющие речевую деятельность, так как снижена потребность в общении, в познании окружающего мира. Но любое побуждение к дальнейшему общению, будь то похвала, будь то своевременная поддержка взрослого, приводит к резкому увеличению объёма высказывания [27].

Формирование интереса к речи и потребность в её совершенствовании, по мнению Е. С. Слепович, являются необходимым условием коррекции речевой деятельности обучающихся с общим недоразвитием речи. Поэтому строить занятие следует так, чтобы дети осознавали для чего оно нужно, что нового они узнали, чему научились. Очень важно разъяснять цель каждого занятия, задания, подводить итоги работы с детьми. Необходимо возвращаться к изученному материалу, чтобы успешнее формировать речевые умения и навыки [27].

В. П. Глухов в своих исследованиях особенностей связной речи детей с общим недоразвитием речи, имеющих III уровень речевого развития, отметил, что дети данной категории значительно отстают от нормально развивающихся сверстников в овладении навыками связно речи [8]. У таких детей отмечаются трудности программирования содержания развёрнутых высказываний и их языкового оформления. Для высказываний данных детей характерны: нарушения связанности и последовательности изложения, смысловые пропуски, выраженная ситуативность и фрагментарность, низкий уровень употребляемой фразовой речи. Таким образом, формирование связной речи младших школьников с ОНР III уровня приобретает первостепенное значение в общем комплексе коррекционных мероприятий. Для того, чтобы дети в полной мере овладели связной речью, надо проводить работу и по развитию у них лексических и грамматических средств языка [7].

Итак, подводя итог анализа исследований, посвящённых изучению вопроса о состоянии связной речи, позволяет нам говорить о том, что большинство авторов выделяет недостатки данного вида речи как закономерное, постоянное, стойкое нарушение в структуре дефекта. При этом несформированность связной речи, ка правило, сводится к констатации следующих групп недочётов:

-в понимании самих текстовых сообщений или в понимании наглядного материала, служащего содержательной основой для порождения таких высказываний;

- на фоне относительно развернутой речи, наблюдается неточное употребление многих лексических значений;

- отмечаются устойчивые аграмматизмы;

- отмечаются многочисленные словесные замены;

- отмечается бедность и стереотипность синтаксического оформления речи;

- неумение использовать как простые, так и сложные предлоги;

-в непоследовательном связном изложении.

В большинстве специальных работ отмечается, что нарушение речи сопряжено с несформированностью психологических предпосылок ее развития, в частности, с недостаточностью мыслительных операций, поэтому необходимо с такими детьми проводить коррекционную работу.

1.3 Методика составления рассказа по серии сюжетных картин учащимися младшего школьного возраста с ОНР

Обучение рассказыванию по картинам занимает важное место в общей коррекционной работе по развитию связной, грамматически правильной речи детей с ОНР. Методика обучения строится с учетом отмечаемых у таких детей речевых нарушений и особенностей психического и познавательного развития. Это касается проведения специальной подготовительной работы, отбора и последовательности использования картинного материала, структуры занятий и приемов коррекционной работа. Уделяется внимание приёмам, направленным на развитие внимания, зрительного и слухового восприятия, логического мышления и др.

В целях формирования связной монологической речи младших школьников с ОНР рекомендуется проведение следующих видов занятий с картинным материалом:

1.Составление рассказов по сюжетным многофигурным картинам с изображением нескольких групп действующих лиц или нескольких сценок в пределах общего, хорошо знакомого им сюжета ("Семья", "Зимние развлечения", "Игры на детской площадке" и т.д.).

2.Составление небольших рассказов-описаний по сюжетным картинам, в которых на первый план выступает изображение места действия, предметов, события, определяющих тематику картин ("Ледоход", "Река замерзла" и др.).

3. Рассказывание по сериям сюжетных картинок, достаточно подробно изображающих развитие сюжетного действия. Могут быть использованы серии картинок по сюжетам Н.Радлова ("Зонтик", "Тигр и зайчики" и др.), В.Г.Сутеева (серия "Находка" и т.д.), картинный материал В.В.Гербовой. На втором году обучения рекомендуется усложнение заданий. (Серии картинок "Умный ежик", "Зайчик и уточки" - по сюжетам Н.Радлова и др.)

Ведущим условием эффективности работы с картинкой является её доступность уровню общего и речевого развития обучающихся, близость тематики: труд и отдых детей, иллюстрации к знакомым рассказам и сказкам. Предлагаемые детям картинки должны быть красочны, ярки, действия и герои понятны.

Способы работы по серии картинок от класса к классу усложняются, повышаются требования к полноте, последовательности, красочности детских сочинений.

Обучение составлению рассказа по картинкам следует проводить как подготавливая детей к написанию рассказа, так и путём продуманного анализа самостоятельных работ.

После подготовительных упражнений (расстановки картинок в нужной последовательности, рассматривания картинок, выделения главного, составления предложений к каждой картинке) намечается урок, цель которого – дать обучающимся представление о сочинении по серии картинок, показать, как в устном и письменном виде выразить содержание рассказа. Для этой цели рекомендуется не просто устное указание, как писать, а обязательно разбор образца, записанного на доске. Иначе, как показывает практика, дети, приученные к составлению предложений по картинкам, пишут не связный рассказ, а два – четыре предложения, каждое из которых будет подписью к соответствующей картинке.

Учитель вывешивает на доске серию картинок в беспорядке, дети их расставляют последовательно, затем открывается записанный на доске рассказ, и учащиеся, рассматривая картинки, читают текст. Рядом, на другой доске, написаны предложения к картинкам. Путём сравнения отдельных предложений со связным текстом учитель объясняет детям задание: писать полно, связно, а не по одному предложению к картинке. После этого текст стирается с доски, и учащиеся пишут своё первое сочинение.

В дальнейшем, после того как учащиеся освоятся с заданием, следует усложнить работу: увеличить число картинок, требовать не только схематического описания сюжета, но и раскрывать признаки предметов, делать выводы, т. е. выражать своё отношение к изображённому на картинках.

Далее нужно обучать детей составлять план составления рассказа по картинке, сначала в форме вопросительных предложений, а затем повествовательных. Неплохо давать к картинкам опорные слова и предложения, которые помогут в составлении как плана, так и самого рассказа.

Обучение составлению рассказа по серии картинок проводится в следующей последовательности:

1. Учитель должен сообщить детям, чему они будут учиться, работая над данным сочинением: полноте и последовательности изложения, пропорциональному соблюдению структурных частей, осмысленному употреблению данных слов и выражений, планированию и т. п.
2. В зависимости от намеченной цели учитель заготавливает образец, разбору которого будет посвящён урок, готовящий детей к дальней шей самостоятельной работе. Учитель привлекает внимание детей к картинкам и к тексту-образцу, объясняет, как выражается в письменном виде изображённая на картинке ситуация, отдельные действия. Иначе говоря, дети на этом уроке будут писать подготовительную письменную работу.
3. Следующий рассказ учащиеся будут писать уже самостоятельно, т. е. выполнять так называемую неподготовленную письменную работу с аналогичной первому уроку целевой установкой.
4. После любого сочинения, подготовительного и неподготовленого, следует урок работы над ошибками, на котором достигается более совершенный навык самостоятельного письма.
5. Перед тем как дети начнут писать рассказ по серии картинок, независимо от степени подготовки к нему им следует напомнить требования к его оформлению (писать чисто и аккуратно, соблюдать абзацы и т. п.), напомнить, что они должны использовать в своих работах, о чём могут спросить у учителя.
6. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПО СОСТАВЛЕНИЮ РАССКАЗА ПО СЕРИИ СЮЖЕТНЫХ КАРТИН МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ С ОНР III УРОВНЯ

2.1 Характеристика и состав экспериментальной группы

Нами были проведены исследования в КГБОУ ШИ 6 во 2 классе с 01.2017 г. по 02.2017 г.

Цель исследования особенностей составления рассказа по серии сюжетных картин младшими школьниками с ОНР III уровня: провести исследование экспериментальной группы и дать характеристику.

Всего экспериментом по выявлению особенностей составления рассказа по серии сюжетных картин младшими школьниками с III уровня было охвачено шестеро детей, имеющих заключение ОНР III уровня, в возрасте 8-9 лет: Даниил, Вячеслав, Дмитрий, Екатерина, Максим, Рза. На основе медицинской и психолого-педагогической документации была составлена сводная таблица, в которой отражено речевое развитие детей экспериментальной группы (Таблица 1).

Таблица 1 – Характеристика экспериментальной группы исследования

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| ФИО | Логопедическое, психоневрологическое заключение | Особенности речевого развития |
| Даниил | ОНР III уровня, дизартрия, РЭП сложного генеза, РАС (расстройства аутистического спектра) | Обращенную речь понимает на бытовом уровне, испытывает затруднение в понимании сложных предложно-падежных грамматических конструкций. Словарный запас ограничен. Звукопроизношение смазанное, с носовым оттенком, искажение сонорных, шипящих, свистящих звуков. Интонационная выразительность недостаточно развита. Навыки фонематического анализа и синтеза несформированные. Нарушения слоговой структуры. |

Продолжение таблицы 1

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Вячеслав | ОНР III уровня, дизартрия, дисграфия (артикуляторно-акустическая) | Обращенную речь понимает на бытовом уровне, испытывает затруднение в понимании сложных предложно-падежных грамматических конструкций. Словарный запас ограничен. Звукопроизношение смазанное, с носовым оттенком, искажение сонорных, шипящих, свистящих звуков. Интонационная выразительность недостаточно развита. Навыки фонематического анализа и синтеза несформированные. Нарушения слоговой структуры. |
| Дмитрий | ОНР III уровня, дизартрия, дисграфия (артикуляторно-акустическая) | Обращенную речь понимает на примитивно бытовом уровне, пассивный запас соответствует возрасту, активный словарь крайне беден, состоит из отдельных простых односложных слов и звуковых комплексов и слогов. При произношении слов и отдельных звуков (по подражанию) наблюдается нечеткая артикуляция многих звуков, звукопроизношение смазанное, с носовым оттенком, затруднения в искажении сонорных звуков, шипящих, свистящих звуков. Речь недостаточно внятная, смазанная, слабо выраженной интонацией. |
| Екатерина | ОНР III уровня | Уровень речевого развития ниже нормы, связная речь сформирована недостаточно. Ограничен словарный запас. В потоке самостоятельной речи допускает аграмматизмы. |
| Максим | ОНР III уровня, ЗПР органического генеза | Обращенную речь понимает на бытовом уровне, словарный запас крайне беден, состоит из отдельных простых односложных слов и звуковых комплексов и слогов. При произношении слов и отдельных звуков (по подражанию) наблюдается нечеткая артикуляция многих звуков, звукопроизношение смазанное, с носовым оттенком, затруднения в искажении сонорных звуков, шипящих, свистящих звуков. Речь недостаточно внятная, смазанная, слабо выраженной интонацией. |

Продолжение таблицы 1

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Рза | ОНР III уровня, ЗПР органического генеза, РЭП | Обращенную речь понимает на бытовом уровне, испытывает затруднение в понимании сложных предложно-падежных грамматических конструкций. Словарный запас ограничен. Звукопроизношение нарушено, искажение сонорных, шипящих, свистящих звуков. Интонационная выразительность слабая. Навыки фонематического анализа и синтеза несформированные. Нарушения слоговой структуры. |

Таблица 1 свидетельствует что, у детей, охваченных экспериментом, недостаточно развита речь, ограничен словарный запас, они испытывают затруднения в понимании сложных предложно-падежных грамматических конструкций, допускают аграмматизмы.

2.2 Описание диагностических аспектов исследования

Для изучения выявления уровня умения составлять рассказ по серии сюжетных картинок детьми младшего школьного возраста с ОНР III уровня нами была выбрана методика составление рассказа по серии сюжетных картинок «Кормушка» по теме «Зима» Р. А. [Васильевой,](http://www.libex.ru/?cat_author=%C2%E0%F1%E8%EB%FC%E5%E2%E0,%20%D0.%C0.&author_key=194) Г. Ф. [Суворовой](http://www.libex.ru/?cat_author=%D1%F3%E2%EE%F0%EE%E2%E0,%20%C3.%D4.&author_key=209) [3]. Выбором служили следующие условия: картинки соответствуют возрасту детей и их речевому развитию, действия и герои понятны детям.

Цель: выявить   возможности   детей   составлять   сюжетный   связный рассказ на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов.

Инструкция***:*** разложи эти картинки по порядку и составь рассказ.

Серия картинок «Кормушка»

К теме «Зима» даны 3 картинки, объединённые одним сюжетом: забота о птицах зимой. Этот сюжет позволяет, помимо развития связной речи обучающихся, провести воспитательную работу: привить любовь к животным и бережное отношение к ним.

Первая картинка изображает заснеженный скверик, на одном из деревьев висит кормушка, она занесена снегом. На ветках сидят снегири, синичка, ворона.

Вторая картинка. В садик пришли ребята, они решили помочь птицам. Один очищает от снега кормушку, другие принесли корм.

Мальчик, поднявшись на цыпочки. Вешает на ветви дерева кусочки сала и грозди рябины.

Третья картинка изображает «птичий обед». На кормушке обильный корм, который клюют птицы. Тут снегири и синицы, воробьи и вороны. А невдалеке ребята наблюдают за птицами.

Вводную беседу можно провести по таким вопросам:

- Каких зимующих птиц вы знаете?

- Почему зимой птицы жмутся к жилью?

- Чем можно помочь нашим пернатым друзьям?

После этого учащиеся получают сразу три картинки. Сначала дети раскладывают картинки в нужной последовательности, и даётся время, чтобы их внимательно рассмотреть. Составлению рассказа предшествует работа над лексикой по теме, составление словосочетаний по картинкам, использование элементов драматизации для развития понятийного аппарата и более прочного усвоения материала в рамках темы, разбор предметного содержания каждой картинки серии с объяснением значения отдельных деталей, изображенной обстановки. При этом учитывается уровень речевого развития учащихся.

Затем составляем предложения по опорным словам, побуждая учеников высказывать собственное мнение о том, что видят на картинках.

Опорные слова к первой картинке: холодная зима, мороз; синицы, воробьи, снегири, вороны; голодно; снег засыпал.

Опорные слова ко второй картинке: ребята расчистили, кормушка, принесли, корм для птиц.

Опорные слова к третьей картинке: дети, наблюдали, кусты, птицы, помогли птицам.

Оценка работы проводится по трём критериям:

Первый критерий «Смысловая целостность»:

5 баллов – рассказ соответствует ситуации, имеющий все смысловые звенья, расположенные в правильной последовательности;

2,5 балла – допущены незначительное искажение ситуации, неправильное воспроизведение причинно-следственных связей или отсутствие;

1 балл – выпадение смысловых звеньев, искажение смысла или рассказ не завершён;

0 – задание не выполнено.

Второй критерий «Лексико-грамматическое оформление высказывания»:

5 баллов – оформление рассказа грамматически правильно с адекватным использованием лексических средств;

2,5 балла – рассказ без аграмматизмов, но присутствует стереотипность грамматического оформления, единичные случаи поиска слов или неточное словоупотребление;

1 балл – допущены аграмматизмы, неадекватное использование лексических средств;

0 баллов – неточное оформление, единичные случаи поиска слов или неточное их употребление;

Второй критерий «Критерий лексико-грамматического оформления высказывания»:

Третий критерий «Самостоятельность выполнения задания»:

5 баллов – картинки разложены самостоятельно, рассказ составлен;

2,5 балла – картинки разложены с незначительной помощью взрослого, рассказ составлен самостоятельно;

1 балл – картинки разложены с помощью взрослого, рассказ составлен по наводящим вопроса;

0 баллов – задание не может выполнить даже с помощью взрослого.

Для получения общей оценки баллы по всем критериям суммируются. Если испытуемый набрал 10 – 15 баллов за выполненные задания, то это считается высоким уровнем развития связной речи, средним – при сумме баллов от 5 до 10, а низким – при сумме баллов от 0 до 5.

Максимальная оценка за всю серию равна 15 баллам.

Если   принять   15   баллов   за   100%,   то   индивидуальный   процент успешности выполнения методики можно вычислить так: умножить суммарный балл   за   весь   текст   на   100   и   разделить   полученный   результат   на   15. Высчитанное  таким   образом   выражение   качества  выполнения  методики можно соотнести с одним из трёх уровней успешности:

IV уровень – 100 – 66,8% (высокий);

II уровень – 60 – 33,3% (средний);

I уровень – 30 % и ниже (низкий).

В соответствии с этим были выделены следующие уровни развития связной речи:

Высокий уровень: 100 – 66,8% (15-10 балла);

Средний уровень: 60 – 33,3% (10-5балла);

Низкий уровень: 30% и ниже (5 балла и ниже).

* 1. Описание констатирующего этапа эксперимента

Цель констатирующего эксперимента: выявить возможности детей составлять рассказ по серии сюжетных картин младшими школьниками с ОНР III уровня.

Задачи:

- Выбрать методику и соответствующие приёмы проведения работы по составлению рассказа по серии сюжетных картин для детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня.

- Осуществить экспериментальное обследование.

- Количественно и качественно обработать полученные данные.

Констатирующий эксперимент проводился в КГБОУ ШИ 6 во 2 классе с 01.2017 г. по 02.2017 г. Всего экспериментом было охвачено шестеро детей, имеющих заключение ОНР III уровня, в возрасте 8-9 лет: Вячеслав, Даниил, Дмитрий, Екатерина, Максим, Рза.

На основании вышеизложенной диагностики нами было проведено констатирующее исследование, которое показало следующие результаты (Таблица 2).

Таблица 2 – Протокол выполнения детьми задания

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| ФИО | Общее количество баллов | Критерий смысловой целостности | Критерий лексико-грамматического оформления | Критерий самостоятельности выполнения | Уровень |
| Вячеслав | 6 | 2,5 | 2,5 | 1 | Средний |
| Даниил | 4,5 | 2,5 | 1 | 1 | Низкий |
| Дмитрий | 7,5 | 2,5 | 2,5 | 2,5 | Средний |
| Екатерина | 12,5 | 5 | 2,5 | 5 | Высокий |
| Максим | 2 | 1 | 0 | 1 | Низкий |
| Рза | 2 | 1 | 0 | 1 | Низкий |

Таблица 3 – Уровень выполнения задания

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Группа | Уровень выполнения задания | | | | | |
| высокий | | средний | | низкий | |
| Ко-во детей | % | Ко-во детей | % | Ко-во детей | % |
| Экспериментальная группа | 1 | 16,7 | 2 | 33,3 | 3 | 50 |

По данным диагностического исследования видно, что построение предложений и связного текста соотносится с низким уровнем сформированности (Таблица 3). По результатам изучения связной речи нами выявлены процентные показатели успешности, характеризующие количество высказываний детей при выполнении серий заданий в экспериментальной группе.

При составлении рассказа по серии сюжетных картин количественные показатели успешности выполнения задания составляют 17 %. У детей с ОНР III уровня экспериментальной группы недостаточно сформированы умения составлять рассказ по серии сюжетных картин, 33 % детей экспериментальной группы составили рассказ по серии сюжетных картинок с нарушением последовательности событий, а у 50 % детей не прослеживалась связь предложений, 47 % детей при составлении предложений допустили грамматические ошибки. Полученные данные предоставлены на рисунке 1 (см. Приложение Б).

Рассмотрим особенности составления рассказа по серии сюжетных картин «Кормушка» по теме «Зима» на примерах младших школьников с ОНР III уровня.

Екатерина правильно разложила картинки и составила рассказ. Рассказ содержал все основные смысловые единицы в правильной последовательности, между ними имеются связующие звенья, хотя были трудности переключения. Отмечались единичные ошибки в построении фраз. Дети экспериментальной группы Вячеслав, Даниил, Дмитрий составляли рассказ с опорой на наводящие вопросы. Нарушена связность повествования. При построении предложений допустили грамматические ошибки (Приложение В).

Но для Максима, Рзы, несмотря на предшествующую лексическую работу, предварительный разбор содержания каждой из картинок с объяснением значения некоторых существенных деталей изображенной обстановки, использование элементов драматизации, составление связного самостоятельного рассказа оказалось затруднительным. Отмечались пропуски смысловых звеньев, последовательности событий, перечисление деталей событий без обобщающей сюжетной линии. При построении предложений допустили грамматические ошибки (Приложение В).

Рассказ Екатерины.

Помощь птицам

На улице зима. Земля покрыта снегом и кормушка. Дети пошли на прогулку в парк. Они убирают снег с кормушки. Девочка насыпала корм на кормушку, а птицы прилетели и клюют корм. Дети смотрят на птиц.

Рассказ Даниила.

Помощь птицам

Выпал снег, накрыл кормушку. Птички голодные. Убирают снег, расчищают снег. Насыпала корм. На ветки повесил сало и ягоды. Клюют крошки и зерно. Подглядывают дети из-за деревьев.

Рассказ Максима.

Кормушка

Выпал снег накрыл кормушку. Птички «голодний». Дети убирают снег и расчищают снег. Насыпала корм. На ветки повесил сало и ягоды. Клюют крошки и зёрна. Подглядывают из-за деревьев.

Рассказ Рзы.

Кормушка

Выпал снег, накрыл кормушку. Птички голодные ребята, убирают, снег расчищают снег, насыпали корм, на ветки повесили сало. И ягоды. «Клуют» крошки, зерно. Подглядывают из-за деревья.

Таким образом, используя исследование связной речи с помощью составление рассказа по серии сюжетных картинок, наблюдая за детьми в процессе занятий и в игровой деятельности можно сделать вывод, что у детей 7-8 лет с общим недоразвитием речи нарушение связной описательно-повествовательной речи. Дети с общим недоразвитием речи пользуются развернутой фразовой речью, но при этом отмечаются фонетико-фонематические и лексико-грамматические недостатки. Для высказываний характерны: нарушение связности и последовательности изложения, выраженная ситуативность и фрагментарность, искажения смысловой и синтаксической связи между предложениями, пропуски глаголов, усечение составных сказуемых.

Исходя из этого, формирование связной речи младших школьников с ОНР III уровня приобретает первостепенное значение в общем комплексе коррекционных мероприятий.

2.4 Организация и проведение формирующего этапа эксперимента

На основе данных, полученных в ходе констатирующего эксперимента, нами был сделан вывод о необходимости развития связной речи младших школьников с общим недоразвитием речи.

Цель формирующего эксперимента заключается в совершенствовании умения составлять рассказы по серии сюжетных картин младшими школьниками с общим недоразвитием речи III уровня.

Цель раскрывается через реализацию следующих задач:  
- закрепление и развитие у младших школьников навыков речевого общения, речевой коммуникации;

- формирование навыков построения связных монологических высказываний;  
- развитие навыков контроля и самоконтроля за построением связных высказываний;

- усвоение норм построения связного развернутого высказывания: тематическое единство, соблюдение последовательности в передаче событий, логической связи между частями-фрагментами рассказа, завершенность каждого фрагмента, его соответствие теме сообщения;

- обучение лексико-грамматическому оформлению связных высказываний в соответствии с нормами родного языка.

Работу на данном этапе исследования мы проводили по следующему плану.  
Сначала разработали, а затем апробировали достаточно эффективные логопедические занятия, направленные на формирование связной описательно-повествовательной речи младших школьников с общим недоразвитием речи.

Форма проведения: групповые логопедические занятия.

Продолжительность занятий: 40 минут.

Периодичность занятий: 2 раза в неделю.

Поставленные задачи решались, в процессе подгрупповых занятий, на которых создавались условия для высокой речевой активности детей, формировался интерес младших школьников к обучающим занятиям.

С целью обогащения содержания речи рассматривались картины, проводились наблюдения за окружающей действительностью и беседы на интересующие детей темы, в ходе которых создавались условия, побуждающие детей к связному высказыванию.

Формирующий эксперимент проводился на базе КГБОУ ШИ 6 в 3 классе (всего экспериментом было охвачено шестеро детей, имеющих заключение ОНР III ур., в возрасте 9-10 лет: Даниил В., Вячеслав Г., Дмитрий Г., Екатерина Л., Максим З., Рза У.) с сентября 2017 г. по декабрь 2017 г.

Методика формирующего эксперимента.

Принимая во внимание выявленные особенности связной речи исследуемой категории детей и их психофизические особенности, нами был разработан ряд коррекционно-логопедических занятий, направленных на формирование связной речи младших школьников с общим недоразвитием речи.

Совершенствование связной речи проходило в несколько периодов. В первом периоде (сентябрь 2017 г.) проводилась подготовительная работа, цель которой заключается в достижении уровня речевого и языкового развития, необходимого для составления разных видов развернутых высказываний. Подготовительная работа включала: формирование лексической и грамматической основы связной речи, развитие и закрепление грамматических конструкций разной структуры, а также коммуникативных умений и навыков для полноценного общения детей с логопедом и между собой в процессе занятий.

В задачи подготовительного периода входили:

- развитие направленного восприятия речи логопеда и внимания к речи других детей;

 - формирование установки на активное использование фразовой речи при ответах на вопросы логопеда, закрепление навыков в составлении ответов на вопросы в виде развёрнутых предложений;

 - формирование умений адекватно передавать в устной и письменной речи изображенные на картинках простые действия;

 - усвоение ряда языковых средств, прежде всего лексических (слова-определения, глагольная лексика и др.), необходимых для составления речевых высказываний;

- практическое овладение простыми синтаксическими конструкциями, составляемых на основе непосредственного восприятия и имеющихся представлений.

 Реализация указанных задач осуществлялась на логопедических занятиях в ходе упражнений на составление высказываний по демонстрируемым действиям, ситуационным картинкам, в ходе специально подобранных речевых игр и упражнений, подготовительной работы к описанию предметов (см. Приложение Д).

Во втором периоде (октябрь 2017 г. – ноябрь 2017 г.) проводилась работа по формированию связной описательно-повествовательной речи. Основными методами обучения детей являлись:

 - обучение пересказу;

- обучение рассказыванию (о реальных событиях, предметах, по картинкам и др.)

Целью занятий второго периода по обучению пересказу являлось обогащение словарного запаса, развитие восприятия, памяти и внимания, совершенствование структуры речи, произношения, усваивание нормы построения грамматических конструкций и целого текста.

При обучении пересказу использовались высокохудожественные тексты детской литературы, которые позволили эффективно проводить работу по развитию «чувства языка» – внимания к лексической, грамматической и синтаксической сторонам речи, способности оценить правильность высказываний с точки зрения соответствия их языковой норме.

Обучение пересказу на материале сказок «Ворона и рак», «Лиса и Журавль» и рассказа «Мать-и-мачеха» проводилась на групповых занятиях (см. Приложение Е).

В общую структуру занятий входило: организационная часть с включением вводных, подготовительных упражнений, чтение произведения, разбор текста (лексический и содержательный); пересказ текста, упражнения на усвоение и закрепление соответствующего языкового материала, и анализ детских рассказов.

Для обучения пересказу использовались следующие приёмы:  
 - завершение детьми отдельных, незаконченных логопедом предложений;  
 - выделение основных содержательных звеньев сюжета произведения по ходу составления рассказа;

- пересказ по предваряющему плану-схеме;

- использование «иллюстрированного материала»;

- пересказ по цепочке;

- выборочный пересказ;

- пересказ по опорным схемам.

Пересказ по опорным схемам нам показался наиболее удачным приёмом обучения младших школьников с общим недоразвитием речи.

В третьем периоде (ноябрь 2017 г. – декабрь 2017 г.) проводилась работа по обучению рассказыванию по сюжетным картинам, которая заняла важное место в общей коррекционной работе по развитию связной, грамматически правильной речи младших школьников с общим недоразвитием речи. Целью этой работы является подготовка детей данной категории к восприятию содержания картины (предварительная беседа, отгадывание загадок); разбор ее содержания; обучение детей составлению рассказа; анализ детских рассказов.

В целях формирования связной описательно-повествовательной речи детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи проводились следующие виды занятий с картинным материалом:

- Составление рассказов по сюжетным многофигурным картинам с изображением нескольких групп действующих лиц в пределах общего, хорошо знакомого детям сюжета. Для составления такого рассказа мы взяли картину « Зимние детские забавы», которое дала возможность составления коротких рассказов по отдельным фрагментам, что облегчало детям последующие составления связного рассказа-сообщения по всей картине.

- Составление рассказа по отдельной сюжетной картине с придумыванием детьми предшествующих и последующих событий. С этой целью использовалась картина «Зима в лесу».

- Рассказывание по сериям сюжетных картинок, достаточно подробно изображающих развитие сюжетного действия. Использовались следующие серии картинок по сюжету «Аквариум», «Котёнок и утята».

Занятия по разным видам картин включали ряд общих элементов: подготовку детей к восприятию и разбору содержания картины (предварительная беседа, отгадывание загадок); обучение учащихся составлению рассказа; анализ детских рассказов (см. Приложение Е).

После разбора содержания картины для активизации внимания, зрительного восприятия и памяти использовались такие игровые упражнения, как «Кто больше увидел на картине?» (ребёнок называет изображенные на картине предметы указанного цвета или материала); игра «Кто лучше запомнил?» (ребёнок должен вспомнить, какие действия выполняют различные персонажи картины)., так же использовался приём драматизации.

При обучении рассказыванию по картине использовались следующие методические приемы:

- образец рассказа логопеда по картине или ее части;

- наводящие вопросы;

- план рассказа;

- составление рассказа по фрагментам картины;

- коллективное сочинение рассказа детьми.

Обучение рассказыванию сюжетной картины проводилось следующим образом:   
 На первом занятии логопедом совместно с детьми проводился последовательный разбор каждой картинки серии, при этом у учащихся формировались навыки целенаправленного анализа наглядно-воспринимаемого предметного содержания. Они учились определять действий персонажей, уяснения связи между ними и выделяли существенные детали изображения. Дети размещали картинки в нужной последовательности, составляли высказывания по каждой из серии картинке.

На последующих занятиях обучающиеся поочередно составляли рассказы по нескольким картинкам-фрагментам и по всех серии в целом.

В систему формирования связной описательно-повествовательной речи включались задания по составлению небольших рассказов на тему из личного и коллективного опыта. Такие задания давались после проводимых в школе-интернате экскурсий, прогулок на пришкольном участке, общественно-полезных дел. Рассказы составлялись с опорой на образец логопеда и предваряющего вопросного плана. Использовались разнообразные формы работы: коллективная форма составления рассказа, приём дополнения другими детьми.

Целью занятий по обучению описания предметов являлось разностороннее воздействие на познавательное развитие детей и формирование их речемыслительной деятельности, активизация зрительного, речеслухового и тактильного восприятия, памяти, внимания, наблюдательности. В процессе составления описательного рассказа учащиеся учились выделять и сопоставлять существенные признаки предмета, объединять отдельные высказывания в связное последовательное сообщение.

При обучении детей с общим недоразвитием речи младшего школьного возраста описанию предметов решались следующие основные задачи:

- развитие умения выделять существенные признаки и основные детали предметов;

- формирование обобщённых представлений о правилах построения рассказа-описания предмета;

- овладение языковыми средствами, необходимыми для составления описательного рассказа.

При обучении описанию логопед включал следующие виды работы: подготовительные упражнения к описанию предметов; формирование первоначальных навыков самостоятельного описания; описание предметов по основным признакам; обучение развернутому описанию предмета; закрепление полученных навыков составления рассказа-описания.

При проведении подготовительных упражнений основное внимание уделялось развитию у младших школьников сенсорного восприятия, навыков элементарного анализа воспринимаемого предмета, а так же формированию установки на употребление ими фразовой речи при ответах на вопросы логопеда.

Проводились следующие упражнения:

- узнавание предмета по описанию;

- сравнение предметов по основным признакам;

- упражнения на составление разнообразных грамматических конструкций с учётом зрительного восприятия предмета.

Такие упражнения проводились с использованием настольных игр и пособий: «Тематическое лото», пособие «Предмет и изображение», игрушки и муляжи предметов, а так же проводились упражнения в отгадывании загадок, содержащих описание предметов.

Формирование навыков составления описания предметов логопед начинал с простого описания, составляемого с помощью логопеда – по его вопросам, с постепенным переходом к более самостоятельным развернутым высказываниям – по плану (схеме), затем – с опорой только на данный образец (см. Приложение Е).

При затруднениях, возникающих у детей в ходе составления описания, логопед использовал различные вспомогательные приёмы: жестовые указания на форму или детали предмета, словесные указания, опорные слова, описания с опорой на рисунки, изображающие крупным планом части предмета или характерные особенности его строения.

Эффективным при обучении младших школьников с общим недоразвитием речи являлся приём сопряжённого описания логопедом и ребёнком двух однотипных предметов, то есть они составляли описание предметов по частям, называя одни и те же признаки.

Закрепление и развитие логопедом речевых навыков младших школьников, формируемых на занятиях по описанию предметов, осуществлялось в ходе игровых занятий, включающих упражнения на узнавание предметов по описанию, их сравнение, воспроизведение данного логопедом образца описания, а так же самостоятельное составление детьми рассказа-описания. С этой целью проводилась игра "В зоопарке", в которой учащиеся узнавали животное по описанию, составленное одним из них (см. Приложение Д).

Таким образом, в процессе игры логопед одновременно совершенствовал речевые навыки обучающихся и помогал реализовывать элементы собственного творчества детей в рассказывании.

Обучение творческому рассказыванию логопед ставил цель на занятии развить словесно-логическое мышление учащихся, формировать умение самостоятельно выражать учащихся своих мыслей, осознанно отражать в речи разнообразные связи и отношения между предметами и явлениями.

Для формирования у младших школьников с общим недоразвитием речи навыков составления самостоятельного рассказа с элементами творчества проводились следующие виды занятий:

- составление рассказа по аналогии;

- придумывание продолжения (окончания) рассказа;

- сочинение рассказа на заданную тему по опорным предметным картинкам.

При этом решались следующие практические задачи:

- развитие у детей умений ориентироваться в предложенном текстовом и наглядном материале при составлении собственного рассказа;

- активизация имеющихся у школьников знаний и представлений об окружающем мире;

- уточнение и развитие у младших школьников пространственных и временных представлений;

- развитие у детей воссоздающего и творческого воображения.

При обучении рассказыванию по аналогии мы использовали приём совместного составления рассказа логопеда с ребёнком с использованием иллюстраций. Придумывали возможные варианты продолжения рассказа.

Составление продолжения (окончания) рассказа проводилось с использованием наглядного материала. Учащимся предлагалась картина, изображающая кульминационный момент неоконченного рассказа. После разбора её содержания дважды прочитывался текст рассказа, после чего дети предлагали варианты его окончания. Их высказывания логопедом совместно с обучающимися анализировались и при необходимости корректировались.

* 1. Описание контрольного этапа эксперимента

Цель контрольного эксперимента: выявить динамику развития и определение уровня умения детей составлять рассказ по серии сюжетных картин младшими школьниками с ОНР III уровня.

Задачи:

- Провести диагностическое обследование составления рассказа по серии сюжетных картин у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня по предложенной на констатирующем этапе исследования методике.

- Осуществить контрольное обследование.

- Количественно и качественно обработать полученные данные.

Контрольный эксперимент проводился в КГБОУ ШИ 6 в 3 классе в январе 2018 г.

Всего экспериментом было охвачено шестеро детей, имеющих заключение ОНР III уровня, в возрасте 9-10 лет: Вячеслав, Даниил, Дмитрий, Екатерина, Максим, Рза.

После проведения коррекционно-логопедической работы по составлению рассказа по сюжетным картинам нами было проведено контрольное исследование, которое показало следующие результаты (Таблица 4).

Таблица 4 – Протокол выполнения детьми задания

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| ФИО | Общее количество баллов | Критерий смысловой целостности | Критерий лексико-грамматического оформления | Критерий самостоятельности выполнения | Уровень |
| Вячеслав | 12,5 | 5 | 2,5 | 5 | Высокий |
| Даниил | 11,5 | 4,5 | 2 | 5 | Высокий |
| Дмитрий | 12 | 4,5 | 2,5 | 5 | Высокий |
| Екатерина | 12,5 | 5 | 2,5 | 5 | Высокий |
| Максим | 10 | 4,5 | 2 | 3,5 | Средний |
| Рза | 10 | 4,5 | 2 | 3,5 | Средний |

Таблица 5 – Уровень выполнения задания

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Группа | Уровень выполнения задания | | | | | |
| высокий | | средний | | низкий | |
| Ко-во детей | % | Ко-во детей | % | Ко-во детей | % |
| Экспериментальная группа | 4 | 67 | 2 | 33 | 0 | 0 |

По данным диагностического исследования видно, что построение предложений и связного текста соотносится с высоким уровнем сформированности (Таблица 5). По результатам изучения связной речи нами выявлены процентные показатели успешности, характеризующие количество высказываний детей при выполнении серий заданий в экспериментальной группе.

В результате проведенной логопедической работы мы можем наблюдать положительную динамику в правильности выполнения задания. При составлении рассказа по серии сюжетных картин количественные показатели успешности выполнения задания составляют 100 %. Все дети справились с заданием, не было нарушений логической связи между предложениями. Детей экспериментальной группы составили рассказ по серии сюжетных картинок без нарушения последовательности событий, 36 % детей при составлении предложений допустили грамматические ошибки. Полученные данные предоставлены на рисунке 2 (Приложение Б).

Для выявления уровня умения составлять рассказ по серии сюжетных картинок детьми младшего школьного возраста с ОНР III уровня нами была выбрана методика составление рассказа по серии сюжетных картинок «Случай на реке» по теме «Зима» Р. А. [Васильевой,](http://www.libex.ru/?cat_author=%C2%E0%F1%E8%EB%FC%E5%E2%E0,%20%D0.%C0.&author_key=194) Г. Ф. [Суворовой](http://www.libex.ru/?cat_author=%D1%F3%E2%EE%F0%EE%E2%E0,%20%C3.%D4.&author_key=209) [3]. Выбором служили следующие условия: картинки соответствуют возрасту детей и их речевому развитию, действия и герои понятны детям (Приложение А).

Рассмотрим особенности составления рассказа по серии сюжетных картин «Случай на реке» по теме «Зима» на примерах младших школьников с ОНР III уровня.

Дети экспериментальной группы Екатерина, Вячеслав, Даниил, Дмитрий, Максим и Рза правильно разложила картинки и составила рассказ. Рассказ содержал все основные смысловые единицы в правильной последовательности, между ними имеются связующие звенья. Отмечались единичные ошибки в построении фраз в работах Максима и Рзы. При построении предложений допустили грамматические ошибки. Последовательность в предложении не была нарушена. В составленных рассказах наблюдались незначительные аграмматизмы. В целом все испытуемые дети с интересом выполнили задание. У всех детей наблюдалась активность и инициативность во время выполнения задания. Дети выполняли задание уверенно (Приложение В).

Рассказ Екатерины.

Однажды зимой радостные, весёлые дети побежали на реку. Школьники стали кататься на льду. Лёд был тонкий и треснул. Дети оказались в воде. Взрослые спешат им на помощь. Мужчина взял верёвку и доску и пополз к ребятам. Он спас детей.

Рассказ Даниила.

Наступила зима. Выпал снег. Река замёрзла. Ребята побежали на реку. Они стали кататься на льду. Лёд был тонкий и треснул. Ребята оказались в воде. Взрослые спешат на помощь. Мужчина взял доску и верёвку и спас ребят.

Рассказ Максима.

Наступила зима. Выпал снег. Река замёрзла. Ребята побежали на реку. Дети «котаются» на льду. Лёд был тонкий и треснул. Дети оказались в воде. Спешат на помощь. Мужчина «взал» доску и верёвку и пополз к ребятам. Он спас мальчиков.

Рассказ Рзы.

Река замёрзла. Ребята побежали на реку. Дети «котаются» на льду. Школьники упали в воду «истали тануть». Взрослые спасли ребят.

В процессе исследования выявлена положительная динамика в умении составлять рассказ по серии сюжетных картин у детей, с которыми проводилась логопедическая работа. Дети выполнили задание без помощи логопеда. Наблюдалась логическая связь между предложениями. Словарный запас детей был значительно обогащен. По сравнению с началом эксперимента к концу его у всех детей наблюдалась активность при выполнении задания. Был интерес к заданию. Последовательность событий не была нарушена. В составленном рассказе наблюдались незначительные аграмматизмы и орфографические ошибки. В целом все испытуемые дети с интересом выполнили задание. У всех детей наблюдалась активность и инициативность во время выполнения задания. Дети выполняли задание увереннее, чем в начале эксперимента.

Сравнительный анализ полученных данных в ходе контрольного эксперимента показал значительную динамику в развитии умения младших школьников с ОНР III уровня составлять рассказ по серии сюжетных картин в сравнении с результатами констатирующего эксперимента.

Полученные результаты свидетельствуют о значительном повышении уровня умения младших школьников с ОНР III уровня составлять рассказ по серии сюжетных картин, а, следовательно, эффективности проведенной логопедической работы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Актуальность данного исследования заключается в том, что формирование умения составлять рассказы по серии сюжетных картин младших школьников и при отсутствии патологии в речевом и психическом развитии – изначально сложный процесс, который многократно усложняется, если имеет место общее недоразвитие речи.

К числу важнейших задач логопедической работы со школьниками, имеющими общее недоразвитие речи III уровня, относится формирование у них связной описательно-повествовательной речи. Это необходимо как для наиболее полного преодоления системного речевого недоразвития, так и для успешного обучения в школе.

Изучением особенностей формирования связной речи и разработкой методик обучения занимались такие учёные как В. К. Воробьёв, В. П. Глухов, Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. А. Ткаченко, Т. Б. Филичева и другие [4; 8; 12; 28]. Авторы считают необходимым специальное обучение связной описательно-повествовательной речи детей с общим речевым недоразвитием, что необходимо для полного преодоления дефекта и успешного школьного обучения. Для развития описательно-повествовательной речи у младших школьников данной категории используют различные виды работы, одним из которых является составление рассказа по серии сюжетных картин.

Используя исследование связной речи с помощью составление рассказа по серии сюжетных картинок, наблюдая за детьми в процессе занятий и в игровой деятельности можно сделать вывод, что у детей 8-9 лет с общим недоразвитием речи нарушена связная описательно-повествовательная речь. Младшие школьники с общим недоразвитием речи пользуются развёрнутой фразовой речью, но при этом отмечаются фонетико-фонематические и лексико-грамматические недостатки. Наиболее резко они проявляются в разных видах связной речи. Для высказываний детей данной категории характерны: нарушение связности и последовательности изложения, выраженная ситуативность и фрагментарность, искажения смысловой и синтаксической связи между предложениями, пропуски глаголов, усечение составных сказуемых.

Усвоение школьных знаний значительно усложняется для обучающихся, речь которых имеет недостатки. Поэтому для младших школьников с ОНР III уровня центральной задачей является формирование и совершенствование связной описательно-повествовательной. Для этого логопеду следует предусмотреть систему специальных упражнений.

Основное внимание в процессе логопедических занятий было направлено на формирование умений составлять рассказы по серии сюжетных картин. Связная описательно-повествовательная речь формируется планомерно, последовательно, поэтому любая методика обучения связной описательно-повествовательной речи должна дополняться разнообразными формами работы в повседневной жизни. Лексический, морфологический и синтаксический материал усваивается в тесной взаимосвязи. Предложенные приёмы должны способствовать повышению уровня речевого развития младших школьников, формированию у них умений вербализации производимых действий и отдельных видов деятельности в форме развернутых связных высказываний.

Сравнительный анализ полученных данных в ходе контрольного эксперимента результатов показал значительную динамику в развитии умения младших школьников с ОНР III уровня составлять рассказы по серии сюжетных картин в сравнении с результатами констатирующего эксперимента.

Полученные результаты свидетельствуют о значительном повышении уровня развития умения младших школьников с ОНР III уровня составлять рассказы по серии сюжетных картин, а, следовательно, эффективности проведенной логопедической работы.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Борякова Н. Ю. О некоторых особенностях построения речевых  высказываний детьми 7–8 лет с ЗПР с опорой на сюжетные картинки // Н. Ю. Борякова Дефектология. – № 5. – 1982. – 53 с.

2. Боскис Р. М. Развитие письменной речи в начальных классах / Р. М. Боскис, Л. Е. Фингерман –  М.: Просвещение, 1978. – 56 с.

3. [Васильева Р. А.](http://www.libex.ru/?cat_author=%C2%E0%F1%E8%EB%FC%E5%E2%E0,%20%D0.%C0.&author_key=194) Сюжетные картинки по развитию речи / Р. А. Васильева, Г. Ф. Суворова – М.: Просвещение, 1973. – 32 с.

4. Воробьева В. К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи / В. К. Воробьева. – М.: АСТ; Астрель, 2007.  – 158 с.

5. Выготский Л. С. Детская психология / Под ред. Д. Б. Эльконина / Собр. соч. Т. 4. – М., 1982.

6. Выготский Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. – 5-е изд., исправленное. – М.:  Лабиринт, 1999. – 352 с.

7. Глухов В. П. Методика формирования связной монологической речи дошкольников с общим речевым недоразвитием /В. П. Глухов. – М.: Альфа, 1996. – 114 с.

8. Глухов В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием / В. П. Глухов. – 2-е изд., исправленное. – М.:  Аркти, 2004. – 168с.

9. Ефименкова Л. Н. Формирование речи у дошкольников: Дети с общим недоразвитием речи / Л. Н. Ефименкова. – 2-е изд., переработанное. –  М.: Просвещение, 1985. – 112 с.

10. Жинкин Н. И. Механизмы речи / Н. И. Жинкин. – М., 1958.

11. Жинкин Н. И. Коммуникативная система человека и развитие речи в школе / Н. И. Жинкин. – М.: Знание, 1969. – 204с.

12. Жукова Н. С. Преодоление задержки речевого развития у дошкольников / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – Екатеринбург: АРДЛТД, 2003. – 482 с.

13. Жукова Н. С. Преодоление недоразвития речи у детей: учебно-методическое пособие / Н. С. Жукова. – М.: Социально-политический журнал, 1994. – 96 с.

14. Жукова Н. С. Формирование устной речи / Н. С. Жукова. – М.: Социально-политический журнал, 1994. – 96 с.

15.Комаров К. В. Методика обучения русскому языку в школе для слабослышащих детей: Учебное пособие для вузов / К. В. Комаров. – 2-е изд., испр. –  М.: ОНИКС 21 век, 2005. –  223 с.

16. Кроткова А. В.  Особенности формирования лексико-грамматического строя речи у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня / А. В. Кроткова, Е. Н. Дроздова // Логопед. – 2004. – № 1. – С. 26–34.

17. Ладыженская Т. А. Об изучении связной речи детей, поступающих в школу // Характеристика связной речи детей 6–7 лет / под ред. Т. А. Ладыженской. – М., 1999. – С. 6–29.

18. Ладыженская Т. А. Система работы по развитию связной устной речи учащихся / Т. А. Ладыженская. – М.: Педагогика, 2005. – 254 с.

19.Ладыженская Т. А. Характеристика связной речи детей / Т. А. Ладыженская. – М.: Педагогика, 1980. – 210с.

20. Лалаева Р. И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников: формирование лексики и грамматического строя / Р. И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – СПБ: СОЮЗ, ОНР, 1999. – 160 с.

21. Леонтьев А. А. Функции и формы речи / А. А. Леонтьев // Основы теории речевой деятельности. – М., 1974. – С. 241–254.

22. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность / А. А. Леонтьев. – М.: Просвещение, 1989. – 214 с.

23. Мастюкова Е. М. Исследование внутренней речи у детей школьного возраста с различными речевыми нарушениями // Журнал неврологии и психиатрии им. С. С. Корсакова. – 1971. – Т. 31 (71). – Выпуск 10. – С. 1512 – 1517.

24. Методы обследования речи детей: пособие по диагностике речевых нарушений / под редакцией Г. В. Чиркиной, – 2-е изд., доп. – М., 2003.

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

26. Панина О. П. Как научить детей с ОНР составлять рассказы по картине и серии картин / О. П. Панина // Логопед. – 2010. – № 1. – С. 21 – 24.

27. Слепович Е. С. Формирование речи у дошкольников с задержкой психического развития: Книга для учителя / Е. С. Слепович. – М., 1989 г. – 64 с.

28. Филичева Т. Б. Совершенствование связной речи / Т. Б. Филичева, Т. В.  Туманова. – М., 1994. – 472 с.

29. Филичева Т. Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – М.: Айриспресс, 2004. – 224 с.

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