

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ  
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**  
( Н И У « Б е л Г У » )

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ**

**ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Кафедра дошкольного и специального (дефектологического) образования**

**ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКА  
ПЕРЕСКАЗА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ  
НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

**Выпускная квалификационная работа студентки**

**очной формы обучения  
направления подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое)  
образование (профиль «Логопедия»)  
4 курса группы 02021206  
Хацкевич Елены Андреевны**

Научный руководитель:  
к.п.н., доцент  
Карачевцева И.Н.

**БЕЛГОРОД 2016**

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКА ПЕРЕСКАЗА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ.....	8
1.1. Развитие связной речи в онтогенезе.....	8
1.2. Особенности связной речи у младших школьников с общим недоразвитием речи.....	13
1.3. Особенности работы по обучению пересказа детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи.....	19
ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКА ПЕРЕСКАЗА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ.....	37
2.1 Организация и результаты обследования навыка пересказа у младших школьников с общим недоразвитием речи.....	37
2.2 Методические рекомендации по развитию навыка пересказа у младших школьников с общим недоразвитием речи.....	48
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	60
СПИСОК ИСПЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ .....	62
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	65

## ВВЕДЕНИЕ

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

Ребенок должен научиться рассказывать: не просто называть предмет, но и описать его, рассказать о каком-то событии, явлении, о последовательности событий. Такой рассказ должен состоять из ряда предложений и характеризовать существенные стороны и свойства описываемого предмета, события должны быть последовательными и логически связанными друг с другом, то есть речь ребенка должна быть связной.

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

В формировании связной речи отчетливо выступает тесная связь речевого и умственного развития детей, развития их мышления, восприятия, наблюдательности. Чтобы связно рассказать о чем-нибудь, пересказать, нужно ясно представлять себе объект рассказа (предмет, событие), уметь анализировать, отбирать основные (для данной ситуации общения) свойства и качества, устанавливать причинно-следственные, временные и другие отношения между предметами и явлениями. Для достижения связности речи необходимо также умело использовать интонацию, логическое (фразовое) ударение, подбирать

подходящие для выражения данной мысли слова, уметь строить сложные предложения, использовать языковые средства для связи предложений.

У детей с нормой речевого развития в младшем школьном возрасте связная речь достигает довольно высокого уровня. Это очень важно для дальнейшего успешного обучения в школе, для всестороннего развития личности ребенка.

Психолого-педагогические исследования в коррекционной педагогике показывают, что в настоящее время наблюдается устойчивая тенденция к увеличению числа детей с нарушениями речевого развития. Среди них велика категория детей с ОНР - общим недоразвитием речи.

При общем недоразвитии речи наблюдаются различные сложные речевые расстройства, когда у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к звуковой и смысловой стороне. Овладение связной устной речью составляет важнейшее условие успешного обучения в школе.

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

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

Пересказ — осмысленное воспроизведение литературного текста в устной речи; деятельность, в которой активно участвуют мышление ребенка, память и воображение. Роль пересказов высоко оценивалась в классической педагогике (К. Д. Ушинский, Л. Н. Толстой). Вопросы обучения пересказыванию детей

школьного возраста раскрыты Е. И. Тихеевой, А. М. Леушиной, Л. А. Пеньевской, Р. И. Габовой, А. М. Бородич и др. Авторы подчеркивают значение пересказа для умственного, нравственного, эстетического воспитания детей, для развития речи.

Пересказ произведений положительно влияет на связность детской речи, способствует развитию навыков выразительной речи у детей. Дети следуют образцу литературной речи, подражают ему, что совершенствует все стороны чёткой речи.

В ходе таких занятий у детей развивается читательская активность и любознательность, желание самостоятельной читательской деятельности. Формируется полноценное эстетическое восприятие произведения, расширяются и углубляются знания детей, активизируется мыслительная деятельность, развивается словарный запас, возникают возможности для развития монологической речи - одного из ведущих в школьном обучении видов речевой деятельности детей.

Изучением особенностей формирования связной речи у детей с общим недоразвитием речи и разработкой методик обучения занимались такие ученые как В.К. Воробьева, В.П. Глухов, Т.А. Ткаченко, Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филочева и другие авторы подчеркивают необходимость специального обучения пересказу детей с общим речевым недоразвитием, что необходимо для полного преодоления дефекта и успешного школьного обучения. Этим обусловлена актуальность проблемы коррекции недостатков развития навыков связной монологической речи у детей с ОНР.

**Целью** является совершенствование логопедической работы по формированию пересказа у младших школьников с общим недоразвитием речи.

**Объектом исследования** является процесс формирования навыка пересказа у детей с общим недоразвитием речи (ОНР).

**Предметом исследования является** условия успешности логопедической работы по формированию пересказа у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи (ОНР).

**Гипотеза:** мы предполагаем, что формирование навыка пересказа у младших школьников с общим недоразвитием речи, будет развиваться более успешно благодаря следующим этапам:

- 1) Использование наглядной схемы, опоры (обучение выстраиванию плана ответа);
- 2) Выделение подготовительной работы при пересказе;
- 3) Включение родителей в коррекционно-образовательный процесс с целью формирования общекультурной компетенции;

**Основными задачами исследования являются следующие:**

- 1) Теоретическое обоснование проблемы формирования связной монологической речи в психолого-педагогической литературе.
- 2) Отбор диагностического материала для обследования навыка пересказа, определение критериев в оценке полученных данных.
- 3) Интерпретация полученных данных в количественный и качественный результат констатирующего эксперимента.
- 4) Разработка методических рекомендаций по формированию навыка пересказа у младших школьников с общим недоразвитием речи.
- 5) Разработка методических рекомендаций по формированию навыков пересказа.

**Методы исследования:** анализ литературы, эмпирические (эксперимент, беседа, наблюдение), метод количественного и качественного анализа полученных данных.

**Теоретико-методологическая основа исследования:** теория связной речи (Р.Е. Левина, Л.С. Выготский, А.В. Ястребова), теории развития детской речи (К.Д. Ушинский, Сохин, А.М. Бородич и др.), труды отечественных лингвистов В.А. Бородинского и Ф. Де Соссюра.

**Экспериментальная база исследования:** муниципальное образовательное учреждение МБОУ « Гимназия № 3»г. Белгорода. В эксперименте принимали участие 10 детей школьного возраста. Возраст детей – 7-8 лет.

**Структура работы:** работа состоит из введения, двух глав – теоретической и экспериментальной, заключение, библиографического списка и приложение.

# **ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПЕРЕСКАЗА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

## **1.1. Развитие связной речи в онтогенезе**

Связная речь – это смысловое развёрнутое высказывание или цепь логически сочетающихся, грамматически правильных предложений.

Связная речь представляет собой сложную форму речевой деятельности. От неё зависит и полнота познания окружающего мира, и успешность обучения в школе, и развитие личности в целом (1).

Основными видами связной речи являются рассказ и пересказ.

Пересказ - осмысленное, творческое воспроизведение литературного текста в устной речи. Это сложная деятельность, в которой активно участвуют мышление ребенка, его память и воображение.

Пересказ - вид работы ребенка и средство развития речи на основе образца. Работа состоит в передаче ребенком содержания прочитанного текста - как художественного, так и научного, в усвоении его логики, композиции, лексики, синтаксиса, образных средств. Пересказ стимулирует творческую активность детей, способствует более глубокому пониманию художественного произведения.

Речь возникает при наличии определенных биологических предпосылок и прежде всего нормального созревания и функционирования центральной нервной системы. Однако речь является важнейшей социальной функцией, поэтому для ее развития одних биологических предпосылок недостаточно, она возникает только

при условии общения ребенка с взрослым. При этом ведущее значение имеет общение ребенка с эмоционально близким для него взрослым (матерью).

Анализ психологической литературы позволил сделать вывод о том, что процесс становления у детей первой функции речи, т.е. овладение речью как средством общения, в течение первых 7 лет жизни (от рождения и до поступления в школу) проходит три основных этапа (9).

На первом (довербальном) этапе, охватывающем первое полугодие жизни, ребенок еще не понимает речи окружающих и не умеет говорить сам, но здесь постепенно складываются условия, обеспечивающие овладение речью в последующем. Ребенок реагирует не на слово, т.е. не на смысл сказанного, поскольку оно является для него лишь звуковым раздражителем. Реакция возникает на силу звука, интонацию, тембр голоса, совокупность параллельно действующих раздражителей и, как правило, завершается двигательным актом. Понятно, что успешность «прохождения» этого этапа развития речи зависит, прежде всего, от состояния сенсорных систем ребенка и, прежде всего, слуховой и зрительной.

На втором этапе – возникновения речи – осуществляется переход от полного отсутствия речи к ее появлению. Этот этап служит переходной ступенью между двумя эпохами в общении ребенка с окружающими людьми – довербальной и вербальной. Несмотря на такое промежуточное положение, он растянут во времени, и охватывает обычно около года – от второй половины первого до второй половины второго года жизни. Основное содержание второго этапа составляют два события: возникает понимание речи окружающих взрослых, и появляются первые вербализации – период лепета, или послоговой речи.

Третий этап охватывает все последующее время вплоть до 7 лет, когда ребенок овладевает речью и все более совершенно и разнообразно использует ее для общения с окружающими взрослыми. Это этап развития речевого общения. За этот длительный срок ребенок проходит громадный путь, овладевая к его концу словом и научившись с большим искусством применять его для общения. Речевое

общение развивается по двум основным линиям: во-первых, изменение содержания общения и развитие соответствующих этому функций речи как средства общения; во-вторых, овладение произвольной регуляцией речевыми средствами.

На каждом этапе становление и развитие речи испытывает влияние многочисленных и весьма разнообразных факторов. Решающую роль играют факторы коммуникативного характера. Ребенок начинает говорить только в ситуации общения и только по требованию взрослого партнера. Именно в общении с взрослым перед ребенком встает особая разновидность коммуникативной задачи – понять обращенную к нему речь взрослого и произнести вербальный ответ. Коммуникативный фактор влияет на развитие речи у детей на всех трех этапах ее становления, но такое влияние неодинаково проявляется и сказывается на каждом из этих этапов.

Развитие речи в лингвистическом аспекте можно изобразить линейно следующим образом: крики - гуление - лепет - слова - словосочетания - предложения - связный рассказ.

При этом в соответствии с возрастной шкалой специалисты придерживаются следующих характеристик:

- крики - возникают самостоятельно - с рождения до 2-х месяцев;
- гуление - стихийно не возникает, его появление обусловлено общением ребенка с взрослым - с 2 до 5-7 месяцев;
- лепет - его длительность от 16-20 до 30 недель (4-7,5 месяцев);
- слова - переход к пользованию словами осуществляется на фоне продолжающегося лепета - с 11-12 месяцев;
- словосочетания - после усвоения двухсложных и трехсложных слов - с 1 года 7 месяцев до 1 года 9 месяцев;
- предложения - конструирует в условиях наглядной ситуации с 2 лет, с 2 лет 6 месяцев появляются вопросы "где? куда?", с 3 лет - "почему? когда?"

- связный рассказ - появляется с воспроизведением коротких рассказов, стихов, потешек с 3 лет, постепенный переход к самостоятельному составлению рассказов по картинке, об игрушках - с 4 лет, овладение элементами контекстной речи с 5 лет.

В литературе вопросам по этапности становления речи при ее нормальном развитии уделяется достаточно много внимания. В работах А.Н. Гвоздева, Г.Л. Розенгард – Пупко, Д.Б. Эльконина, А.А.Леонтьева, Н.Х.Швачкина, В.И. Бельтюкова и др. подробно описано становление речи, у детей начиная с самого раннего детства.

Г.Л.Розенгард – Пупко рассматривает 2 этапа формирования речи: до двух лет –подготовительный; от двух лет и далее – этап самостоятельного становления речи.

Опираясь на исследования А.А.Леонтьева можно выделить следующие периоды речевого развития:

- 1.Подготовительный (с момента рождения - до 1 года);
- 2.Преддошкольный (от года до 3 лет);
- 3.Дошкольный (от 3 до 7 лет);
- 4.Школьный (от 7 до 17).

Первое осмысления слова появляется в речи ребенка к концу первого года жизни. Однако, во-первых, их не достаточно – всего около 10 слов (мама, папа, деда, ням-нями.т.п.), во-вторых,малыш очень редко употребляет их по своей инициативе. К полутора годам ребенок использует в активной речи примерно сто слов,к двум годам словарь увеличивается до трехсот слов и более. Примерно в середине второго года жизни в развитии речи ребенка происходит существенный сдвиг: он начинает активно использовать к этому времени накопленные словарь в целях к обращения к взрослому. Появляются первые предложения характерная особенность этих предложений состоит в том, что входящие в них слова употребляются в неизменной форме: исё мака (ещё молока), мама бобо (мама больно). Предложения включают два слова, три и четыре слова появляются

позже. С этого момента начинается один из важнейших этапов овладения родным языком – овладения грамматической структурой языка. Усвоение грамматики происходит интенсивно, и основные грамматические закономерности ребенок усваивает к трем годам. К трем годам словарь ребенка возрастает до тысячи и более слов. В состав словаря входят все части речи (существительные, глаголы, прилагательные, местоимения, числительные, наречия), служебные слова (предлоги, союзы, частицы) междометия.

Владение родным языком – это не только умение правильно построить предложение. Ребенок должен научиться рассказывать: не просто называть предмет (Это - яблоко), но и описать его, рассказать о каком-то событии, явлении, о последовательности событий. Такой рассказ состоит из ряда предложений. Они, характеризуя существенные стороны и свойства описываемого предмета, события, должны быть логически связаны друг с другом и развертываются определенной последовательности, чтобы слушающий полно и точно понял говорящего. В этом случае мы будем иметь дело со связной речью, т.е. с речью содержательной, логичной, последовательной, достаточно хорошо понятной самой по себе, не требующей дополнительных вопросов и уточнений.

В формировании связной речи отчетливо выступает тесная связь речевого и умственного развития детей, развития их мышления, восприятия наблюдательности. Чтобы хорошо и связно рассказывать о чем-нибудь, нужно ясно представлять себе объект рассказа (предмет, событие), уметь анализировать и отбирать основные свойства и качества, устанавливать причинно-следственные, временные и другие отношения между предметами и явлениями.

Но связная речь – это все-таки речь, а не процесс мышления, не размышления, не просто «думанье вслух». Поэтому для достижения связной речи необходимо уметь не только отобрать содержание, которое должно быть передано в речи, но и использовать для этого необходимые языковые средства. Связная речь – это не просто последовательность слов и предложений, это последовательность связанных с друг другом мыслей, которые выражены

точными словами и правильно построенных предложениях. Ребенок учиться мыслить, учась говорить, но он также совершенствует свою речь, учась мыслить.

Таким образом, проанализировав психологическую литературу можно сделать вывод о том, что процесс овладение речью как средством общения, в течение первых 7 лет жизни, проходит три основных этапа (довербальный, возникновение речи и развитие речевого общения). Разные авторы выделяют свои этапы. Г.Л.Розенгард – Пупко ,например, рассматривает 2 этапа формирования речи: до двух лет – подготовительный; от двух лет и далее – этап самостоятельного становления речи. Опираясь на исследования А.А.Леонтьева можно выделить периоды речевого развития: (Подготовительный, преддошкольный, дошкольный, школьный) . У детей в норме, к началу школьного обучения, уровень сформированности связной речи высокий.

## **1.2 Особенности связной речи у младших школьников с общим недоразвитием речи**

Общим недоразвитием речи принято считать такую форму речевой аномалии, при которой у ребенка с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом оказываются несформированными все компоненты языковой системы: фонетика, лексика, грамматика, синтаксис (9).

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

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

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

Поэтому вопросы формирования связной устной речи у детей с нарушениями речи в процессе обучения их пересказу приобретают особую актуальность.

Так же при овладении словесной системой перестраиваются и все основные психические процессы у ребенка. Отклонения в развитии речи отражаются на формировании всей психической деятельности ребенка. Они затрудняют общение с окружающими, нарушают коммуникативные возможности, препятствуют правильному формированию познавательных процессов.

Для детей с общим недоразвитием речи характерно не только нарушение всех структур речи (звукопроизношения, лексики, грамматики, связной речи), но и познавательных психических процессов (восприятия, внимания, памяти и т.д.), а так же несформированность эмоционально-волевой сферы.

Дети отличаются расторможенностью, неуравновешенностью, эмоциональной холодностью, многие испытывают страх перед письмом или работой у доски, быстро истощаются на уроке.

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

Неполноценная речевая деятельность накладывает отпечаток на формирование у детей сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы. Отмечается недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения. При относительно сохранной смысловой,

логической памяти у детей снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания. Они забывают сложные инструкции, элементы и последовательность заданий.

Мимика у детей вялая, бедная, маловыразительная, напряжённая. А ведь выражение лица играет важную роль в общении людей: эмоции “слышны” лучше, чем речь.

Каждому человеку хорошо знакомы эмоции радости, интереса, удивления, отвращения, страха, стыда, стресса, гнева, презрения, чувства вины.

Психологи утверждают, что хорошее настроение улучшает запоминание, т. е. чувство радости имеет тенденцию способствовать выполнению познавательной задачи, тогда как несчастье, тревога, страх – тормозит её выполнение. Радость усиливает восприимчивость, мотивацию, а сильный и устойчивый интерес побуждает учащегося к активности, к преодолению препятствий, связанных с учёбой, делает эту деятельность приятной. К сожалению, рекомендации, как целенаправленно формировать интересы, как их использовать для развития интеллекта, как воздействовать на эмоциональную сферу, ещё мало разработаны в педагогической психологии.

Радость невозможно вызвать волевыми усилиями, но, ставя учащегося в определенные ситуации, можно его легко зарядить чувством радости. Поэтому, говоря о коррекции речевых расстройств, нельзя оставлять без внимания аспект коррекции эмоционально-волевой сферы.

Связь между особенностями речевого развития и уровня сформированности пересказа у учащихся раскрыта в исследованиях Беляковой Л.И., Воробьевой В.К., Выготского Л.С., Гальперина П.Я., Глухова В.П., Ефименковой Л.Н. Жаренковой Г.И., Жинкина Н.И., Зеeman М., Зиндер Л.В., Леонтьева А.А., Новиковой Е.В., Пиаже Ж., и др (19).

Роль пересказов высоко оценивалась в классической педагогике (К.Д. Ушинский, Л.Н. Толстой). Все авторы подчеркивают значение пересказа для умственного, нравственного, эстетического воспитания детей, для развития речи.

Важнейшей предпосылкой развития связной монологической речи является сформированность диалогической речи( 30).

Овладение диалогической речью осуществляется параллельно с расширением и уточнением словаря, структуры предложения, с овладением словоизменением и словообразованием.

Связная монологическая речь является наиболее сложным видом речи. Она формируется в онтогенезе позже, чем диалогическая речь, и требует достаточно высокого уровня развития познавательной деятельности ребёнка.

В.П.Глухов, Т.А.Ткаченко и другие исследователи замечают, что значительные трудности в овладении навыками связной контекстной речи у детей с общим недоразвитием речи обусловлены недоразвитием основных компонентов языковой системы - фонетико-фонематического, лексического, грамматического, недостаточной сформированностью как произносительной (звуковой), так и семантической (смысловой) сторон речи. (7, 25).

Особую сложность для учащихся с ОНР представляют такие высказывания, как рассуждение, так как оно требует продуманности, аргументированности, выражения своего отношения к высказываемому, отстаивания своей точки зрения. Чтобы овладеть рассуждением, ученик должен научиться вскрывать причинно-следственные отношения между явлениями и фактами действительности. Это умение формируется постепенно, в определённой последовательности. Кроме того, педагогу необходимо привлекать внимание детей к собственной речи, выделяя в ней выводы, доказательства, обобщения. Следует также формировать у учащихся контрольно-оценочные действия .

М.Ф.Гнездилов, В.Г.Петрова, Г.И.Данилкина замечают, что становление связной речи у детей с общим недоразвитием речи осуществляется замедленными темпами и характеризуется определёнными качественными особенностями. Младшие школьники довольно длительное время задерживаются на этапе вопросно-ответной формы речи. Переход же к самостоятельному связному высказыванию очень труден для этих детей и во многих случаях затягивается

вплоть до старших классов. В процессе актуализации связной речи школьники младших классов с общим недоразвитием речи нуждаются в постоянной стимуляции со стороны взрослого, в систематической помощи, которая оказывается либо в форме вопросов, либо в подсказке. Более лёгкой для усвоения является ситуативная речь, то есть речь с опорой на наглядность, на конкретную ситуацию .

Исследования связной речи Н.Ю.Баряевой, Е.С.Слепович, Р.И.Лалаевой, Д.И.Бойкова показали, что у детей с общим недоразвитием речи наблюдаются нарушения, как семантической структуры текста, так и языкового его оформления. При этом семантическая структура текста, его внутреннее программирование, страдает в большей мере, чем языковое оформление.

У младших школьников, имеющих общее недоразвитие речи, нарушается как внутренний (смысловой) уровень, так и языковой уровень связной речи. Смысловой уровень, то есть внутреннее программирование связной речи оказывается нарушенным в той или иной мере у всех детей с общим недоразвитием речи. Чем более сложным по степени самостоятельности является задание, чем больше оно связано с необходимостью смыслового программирования высказывания, тем труднее оно выполняется. Так, составление рассказа по серии сюжетных картинок осуществляется легче, чем по сюжетной картинке. Это объясняется тем, что в задании рассказать по серии сюжетных картинок уже имеется определённая программа связных высказываний, которая обусловлена последовательностью событий, изображённых на картинках. При составлении же рассказа по сюжетной картинке такие опорные последовательные звенья отсутствуют ( 16).

Особую сложность для учащихся с ОНР представляют такие высказывания, как рассуждение, так как оно требует продуманности, аргументированности, выражения своего отношения к высказываемому, отстаивания своей точки зрения. Чтобы овладеть рассуждением, ученик должен научиться вскрывать причинно-следственные отношения между явлениями и фактами действительности. Это

умение формируется постепенно, в определённой последовательности. Кроме того, педагогу необходимо привлекать внимание детей к собственной речи, выделяя в ней выводы, доказательства, обобщения. Следует также формировать у учащихся контрольно-оценочные действия .

Пересказ для детей с общим недоразвитием речи более доступен, чем рассказ. Пересказ не предполагает самостоятельного создания сюжета, подробного раскрытия заданной темы, определения последовательности событий. При пересказе большую роль играет запоминание содержания текста. Но и пересказы детей интересующей нас категории имеют ряд особенностей. Эти дети пропускают многие важные части рассказа, передают его содержание упрощённо. В пересказах обнаруживается непонимание младшими школьниками причинно-следственных, временных, пространственных отношений, представленных в рассказе. Для пересказов характерны разнообразные добавления, что обусловлено случайными ассоциациями, неточностью представлений и знаний (13).

Значительные трудности в овладении навыками связной речи у детей с ОНР обусловлены недоразвитием основных компонентов языковой системы - фонетико-фонематического, лексического, грамматического, недостаточной сформированностью как произносительной, так и семантической сторон речи. У одних детей недостаточно развито умение связно и последовательно излагать свои мысли. Другие учащиеся, имея относительно сформированную связную речь, не умеют отразить в собственной речи разнообразные предметные отношения из-за бедности языковых средств.

Структура дефекта младших школьников с ОНР требует системного, последовательного, поэтапного подхода к развитию связной речи, начиная с 1-го класса.

Таким образом:

1. У младших школьников с общим недоразвитием речи все психические функции и речь имеют особенности, что не позволяет овладевать пересказом в полной степени.

2. У детей с общим недоразвитием речи нарушены все компоненты речи, поэтому они имеют трудности в построении связной монологической речи.

3. Развитие связной монологической речи зависит напрямую от сформированности диалогической речи.

4. Наличие у детей вторичных отклонений в развитии ведущих психических процессов (восприятия, внимания, памяти, воображения и др.) создаёт дополнительные затруднения в овладении связной монологической речью.

### **1.3. Особенности работы по обучению пересказу детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи**

Языковое образование школьника – это процесс и результат познавательной деятельности, направленной на овладение языком и речью, на саморазвитие и становление ученика как личности. Уровень языкового образования – это уровень готовности школьника к полноценной речевой деятельности в устной и письменной форме.

Музыка Л.А. говорит, что неиссякаемым источником для речевого, интеллектуального и нравственного развития детей должен стать язык произведений нашей классики. При изучении художественных произведений главное— «исследование» языкового материала, частичный или всесторонний анализ текста. Ясно, что прикосновение к текстам больших художников слова должно быть предельно осторожным, вдумчивым, чутким.

Никитина Л.А. считает, что уроки чтения и литературы в начальной школе призваны решать вопросы формирования у учащихся не только читательской самостоятельности, составляющей основу читательской деятельности, но и развития речевых умений, связанных с воспроизведением прочитанного художественного произведения и созданием собственного высказывания на основе прочитанного. Органическая связь читательской и речевой деятельности младшего школьника обусловлена психологической природой чтения как вида

речевой деятельности, направленного на восприятие слова, извлечение смысла, понимание замысла автора, осмысление своего отношения к читаемому. В начальной школе на уроках литературного чтения, развития речи дети учатся интерпретировать художественное произведение через различного рода пересказы (в устной речи) и сочинения (в письменной речи), что является подготовительной работой к обучению в дальнейшем написанию сочинений на литературные темы.

Основы функциональной грамотности закладываются в начальных классах, где идет интенсивное обучение различным видам речевой деятельности - чтению, письму, говорению и слушанию, пишет Красильникова О.М.

Развивать устную речь учащихся — значит способствовать тому, чтобы она была более логичной, точной, выразительной и образной. И если логически правильной, точной и содержательной делают речь школьника все уроки понемногу, то выразительность и образность, эмоциональность, связность и интонационная насыщенность приобретаются в большей степени благодаря урокам литературы.

Обучение детей рассказыванию является одним из главных средств формирования связной речи, развития речевой активности и творческой инициативы. Занятия по обучению рассказыванию влияют на формирование психических процессов и познавательных способностей детей. Обучение рассказыванию играет важную роль в развитии монологической формы речи. Основными методами в процессе обучения детей рассказыванию являются обучение пересказу, рассказыванию (о реальных событиях, предметах, по картинам и др.) и устному сочинению по воображению.

При проведении занятий по обучению рассказыванию перед педагогом стоят следующие основные задачи:

-закрепление и развитие у детей навыков речевого общения, речевой коммуникации;

-формирование навыков построения связных монологических высказываний;

-развитие навыков контроля и самоконтроля за построением связных высказываний;

-целенаправленное воздействие на активизацию ряда психических процессов (восприятия, памяти, воображения, мыслительных операций), тесно связанных с формированием устного речевого общения.

Формирование у детей навыков построения связных развёрнутых высказываний в свою очередь включает:

- Усвоение норм построения такого высказывания.
- Передача событий, логической связи между частями-фрагментами рассказа, завершённость каждого фрагмента, соответствие его теме сообщения и др.
- Формирование навыков планирования развёрнутых высказываний; обучение детей выделению основных смысловых звеньев рассказа;
- Обучение лексико-грамматическому оформлению связных высказываний в соответствии с нормами родного языка.

Важнейшим в работе является принцип коммуникативного подхода к формированию устной связной речи детей. Особое внимание уделяется при этом обучении, тем видам связных высказываний, которые прежде всего используются в процессе усвоения детьми знаний на начальных этапах школьного обучения (развёрнутые ответы, пересказ текста, составление рассказа по наглядной опоре, высказывание по аналогии).

Работа по формированию связной речи детей строится также в соответствии с общедидактическими принципами (систематичность в обучении, учёт возрастных и индивидуально-психологических особенностей детей; направленность обучения на развитие их активности и самостоятельности).

Обучение детей рассказыванию (пересказ, рассказ-описание и др.) предшествует подготовительная работа. Целью этой работы является достижение

уровня языкового развития детей, необходимого для составления различных видов развёрнутых высказываний. Подготовительная работа включает: формирование лексического и грамматического базиса связной речи, развитие и закрепление навыков построения предложений различной структуры, а также коммуникативных умений и навыков для полноценного общения детей с педагогом в процессе учебных занятий.

В задачи подготовительного этапа обучения входят:

- Развитие у детей направленного восприятия речи педагога и внимание к речи других детей;
- Формирование установки на активное использование фразовой речи при ответах на вопросы педагога;
- Закрепление навыков в составлении ответов на вопросы в виде развёрнутых предложений;
- Формирование умений адекватно передавать в речи изображённые на картинках простые действия;
- Усвоение детьми ряда языковых средств, прежде всего лексических (слова-определения, глагольная лексика и др.);

Практическое овладение простыми синтаксическими моделями фраз, составляемых на основе непосредственного восприятия; формирование у детей элементарных умственных операций, связанных с овладением фразовой речью - умений соотносить содержание фразы-высказывания с предметом и темой высказывания.

В процессе подготовительной работы обращается внимание на формирование и закрепление у детей практических навыков в составлении ответа на вопросы в виде развёрнутых фраз. Дети усваивают определённый тип фразы-ответа, включающего "опорные" содержательные элементы вопроса педагога. Вначале дети упражняются в составлении ответов-высказываний, начинающихся с повторения последнего слова (или словосочетания) из вопроса педагога.

Специальное внимание уделяется формированию и закреплению навыков составления вопросов.

Закрепление и развитие у детей навыков речевого общения предполагает формирование умений вступать в контакт, вести диалог на заданную тему, выполнять активную роль в диалоге и др. Уделяется внимание формированию навыков участия в коллективной беседе, способности к восприятию темы беседы, умению включаться в диалог по указанию педагога.

Благодаря систематической работе по формированию у детей школьного возраста навыков хорошо воспроизводить содержание текстов (рассказов, сказок) они начинают глубоко переживать произведение, у них появляется потребность проникнуть в его смысл, понять взаимоотношения героев, оценить их поведение, выявить причинные связи событий. Практика показывает, что у детей развивается пытливость, самостоятельность мысли, умение анализировать, делать выводы. Благодаря развитию логической памяти формируется и последовательность мышления. В тесной связи с мышлением развивается речь детей, они активно овладевают родным языком. Словарный запас становится богаче, ведь при пересказе школьники стремятся подобрать более точное слово, сравнение, ярко рисующее образ. Реже встречаются грамматические ошибки (меньше неправильных согласований слов, ошибок в окончании существительных множественного числа). Если ребенок и допускает неточности, то лишь в словах, которые он редко употребляет в повседневной жизни. В речи детей становится больше прилагательных, но деепричастий и причастий они по-прежнему избегают. Постепенно уменьшается количество ошибок в ударении.

Внимание детей постепенно становится более сосредоточенным, устойчивым, развивается произвольное внимание. Школьники начинают внимательно слушать пересказы сверстников, при обсуждении пересказов большинство, а часто и все дети группы делают замечания, относящиеся к содержанию или языку воспроизведения. Работа по пересказу художественных произведений оказывает влияние и на нравственное развитие детей. Можно

наблюдать немало моментов, когда они, ассоциируя свое поведение с поведением героев произведения, прилагают усилия изменить его. В процессе работы многие педагоги отмечают у детей критическое отношение к недостаткам своей речи и речи сверстников. У школьников формируются элементы творческого воображения (22).

Таким образом, овладение ученика языком и речью влияет на саморазвитие и становление личности. Развитие речевых умений активно ведется на уроках чтения и литературы, благодаря различным видам пересказов.

Пересказ является одним из главных средств формирования связной речи, развитие речевой активности, влияет на формирование психических процессов и познавательных способностей детей. При проведении занятий по пересказыванию у детей формируются навыки речевого общения, речевой коммуникации, контроля и самоконтроля за построением связных высказываний. Это доказывает, насколько велика роль устного пересказа в развитии речи младших школьников.

Виды пересказов хорошо известны: свободный (как запомнилось), художественный (с сохранением максимума из прочитанного текста, цитированием, передачей некоторых диалогов, правильным интонированием и др.), выборочный, краткий, от другого лица. Любой из перечисленных пересказов можно использовать при изучении любого произведения (кроме стихотворного).

Свободный пересказ — самый простой для учащихся, поэтому с него и начинается работа (11). К выборочному пересказу обращаемся в сказке, впоследствии берется текст большого произведения. Осторожнее всего следует относиться к пересказу от другого лица. Он нужен, чтобы определить, насколько понятна учащимся психология героя. Следует учитывать постепенное нарастание трудностей в совершенствовании пересказов. Например, краткий пересказ для учащихся труден, поэтому подготовка к нему ведется исподволь: выбор главного из того или иного абзаца, подробный и краткий план прочитанного, краткий пересказ эпизода, главы, сопоставление большого рассказа и формулирование его основной мысли пословицей и т. д. Для обогащения устной речи важны

художественные пересказы, но к ним также следует идти постепенно: сначала элементы такого пересказа во время выборочного или свободного, затем художественный пересказ фрагментов, глав и т. д. Большое значение имеет внимание педагога, его интерес к тому, что и как пересказывают дети.

Это, во-первых, вызывает у ребенка желание рассказать как можно лучше и, во-вторых, помогает выяснить, нуждается ли он в помощи, какая нужна помощь, как руководить им в процессе пересказа. Руководить можно, разумеется, не только при помощи определенных педагогических приемов: соответствующий тон замечания или вопроса. Иногда достаточно повторить последнюю сказанную ребенком фразу, чтобы он продолжил свой рассказ. Такой прием помогает рассеянными детям. Необходимо поощрять детей, особенно при воспроизведении длинных рассказов. Одобрение делает ребенка более активным, внушает ему веру в свои силы. Поощрять можно по-разному: улыбкой, кивком головы, а иногда и одобрительным словом. После каждого рассказа рекомендуется устраивать совместное обсуждение. Оно помогает детям школьного возраста глубже проникать в содержание произведения и критически относиться к собственному пересказу, вызывает коллективные переживания и способствует объединению детей.

Конечно, в первое время всякое замечание сверстников вызывает у ребенка недовольство, что часто может проявляться внешне: он хмурится, иногда грозит кулаком тому, кто делает ему замечание. Постепенно младшие школьники начинают понимать, что замечания приносят пользу. На занятиях по пересказу дети упражняются в умении слушать и анализировать пересказы своих сверстников.

Говоря о самостоятельной работе, мы чаще всего отмечаем такие формы, как пересказ, составление плана, устное сочинение, словесное рисование и т. д. (24). Но если посмотреть на все эти формы работы с точки зрения участия в них учащихся, то увидим, что одна и та же форма работы может проходить на разных уровнях самостоятельности. Наиболее яркий пример этого - пересказ.

Подробный пересказ. Детям нужно полностью воспроизвести текст, ничего не изменяя и ничего не добавляя. В этом случае работает в основном память. Выборочный пересказ. Теперь ученикам предстоит отобрать только то, что относится к заданию, поразмыслить над текстом. Тем самым у детей повышается уровень их самостоятельности.

Краткий пересказ — новая ступень сложности. Нужно выделить самое важное в произведении, проследить главную сюжетную линию и основную мысль автора. Построение занятия определяется разнообразием его задач. Очевидно, вначале нужно помочь детям понять и запомнить текст. Исследования З. М. Истоминой и других психологов показали, что осмысление материала, установление мысленных логических связей облегчают запоминание и сохранение текста в памяти. В связи с этим нужно предоставить детям время для подготовки к дальнейшему пересказу, к активному овладению содержанием, словарем, выразительной формой устной передачи текста. А затем уже идет этап руководства речевой деятельностью при воспроизведении монолога.

Итак, занятие по пересказу имеет следующую типовую структуру:

1. Вводная часть. Подготовка детей к восприятию нового произведения, главным образом его идеи (оживление аналогичного личного опыта детей, показ картинки и др.).

2. Первичное чтение без предупреждения о последующем пересказе, чтобы обеспечить свободное художественное восприятие. Эти два этапа опускаются, если произведение уже хорошо знакомо детям.

3. Вторичное чтение с установкой на запоминание и последующий пересказ.

4. Подготовительная беседа (разбор произведения).

Цели ее: уточнение содержания (главным образом идеи и характеристик образов), привлечение внимания к языку (ненавязчиво подчеркнуть точные определения, сравнения, фразеологизмы), активная подготовка к выразительному пересказу (работа над прямой речью действующих лиц, осмысление интонаций,

ударений, темпа, особенно в важных композиционных моментах). Все эти цели решаются в единстве, при последовательном анализе текста по ходу его сюжета.

5. Повторное чтение, суммирующее результаты разбора. Иногда перед ним уместна установка: «Вслушивайтесь, как я читаю».

6. Пауза для подготовки детей к ответам, для запоминания текста (несколько секунд).

7. Пересказ (3—7 человек). Активное руководство педагога. В конце вызвать ребенка с наиболее яркой речью или использовать эмоциональные приемы (пересказ по ролям, инсценировка).

На некоторых занятиях полезно сочетать два текста для пересказа: первый — новый для детей, сравнительно легкий; второй — уже известный им, он должен быть коротким. Это оживляет внимание детей(17).

Требования к организации занятий по пересказу: Необходимы четкая организация занятия и внимание педагога к каждому ребенку.

По мнению С.Я.Маршака, возрастная специфика должна выражаться не в упрощенчестве, сюсюканье, а в учете особенностей психики ребенка, в частности конкретности мышления, впечатлительности, ранимости; книга должна быть занимательной. Занимательность определяется не темой, не новизной материала, а открытием нового в знакомом и знакомого в новом; в книге должна быть четко выражена позиция автора. С.Я. Маршак писал, что если автор является не равнодушным регистратором событий, а сторонником одних героев повести и врагом других, это значит, что книга написана на настоящем детском языке; книги должны отличаться композиционной облегченностью, т.е. иметь одну сюжетную линию. Художественный образ или система образов должны раскрывать одну мысль, все действия героев должны быть подчинены передаче этой мысли. Однако при отборе книг нельзя отдавать предпочтение только небольшим и простым произведениям. Необходимо учитывать, что возможности восприятия детей растут (31).

По мнению А. С. Макаренко, художественная книга должна идти впереди возрастного комплекса психики ребенка, быть немного «навырость». Таким образом, можно выделить основные виды устных пересказов – свободный, художественный, выборочный, краткий, от другого лица. Каждый вид пересказа имеет свою специфику проведения. Методика проведения устного пересказа в начальной школе имеет определенную структуру и четко выделенные требования к организации, которые следует знать педагогу для улучшения качества пересказа и впоследствии, повышения уровня развития речи детей.

Пересказ - это связное выразительное воспроизведение прослушанного художественного произведения. Своеобразным стимулом, влияющим на степень усвоения языка, являются эмоции детей. Живость эмоций повышает внимание детей, вследствие чего, активизируются все процессы речи (17).

Пересказ - это также творческий процесс. Особенность пересказа заключается в том, что в повествовании не только точно передаются замысел и сюжет, но и сохраняется стиль произведения. На устный пересказ, как неременный этап в подготовительной работе, указывают многие методические руководства. В какой-то мере устный пересказ исходного образца полезен для развития устной речи (27).

Умение пересказывать, т. е. связно, толково и полно излагать произведение устно, необходимо формировать с самого начала, чтобы потом закреплять, шлифовать это умение, но не ломать его, добавляя новые трудные требования. Исходя из сущности пересказа, можно наметить основные требования к пересказу, которые надо предъявлять с самого начала:

- 1) осмысленность, т. е. полное понимание текста;
- 2) полнота передачи произведения, т. е. отсутствие существенных, нарушающих логику изложения, пропусков;
- 3) последовательность;
- 4) удачная замена отдельных слов синонимами, использование словаря и оборотов авторского текста;

5) правильный ритм, отсутствие длительных пауз;

6) культура изложения в широком смысле слова: правильная, спокойная поза во время пересказа, обращение к слушателям, интонационная выразительность речи, достаточная громкость, отчетливость произношения (39).

Существуют определенные требования к тексту для пересказов.

Федорова И.В. описывает следующие требования, подбираемые для текста пересказа: во-первых, текст должен быть ценным как в воспитательном, так и в образовательном отношении; во-вторых, доступным и интересным детям, не перегружен новыми для них трудными словами и оборотами речи; в-третьих, текст должен быть не сложным по композиции, в нем не должно быть малознакомых морфологических форм, усложненных типов предложений. Иногда последнее требование приводит к тому, что художественные тексты, созданные выдающимися мастерами слова, изменяются до неузнаваемости.

Каждое произведение должно учить чему-то полезному, развивать в ребенке нужные нашему обществу черты личности. Тексты подбирают, доступные по содержанию, близкие их опыту, чтобы при пересказе младший школьник мог отразить личное отношение к данному событию.

Нужно, чтобы в произведениях присутствовали знакомые персонажи с ярко выраженными чертами характера; мотивы поступков действующих лиц должны быть понятными.

Произведения следует подбирать сюжетные, с четкой композицией, с хорошо выраженной последовательностью действий.

Язык произведений для пересказа должен характеризоваться доступным младшим школьникам словарем, короткими, четкими фразами, отсутствием сложных грамматических форм. Еще ряд обязательных требований к языку произведения — выразительность, наличие богатых и точных определений, сравнений, свежест; желательно также наличие несложных форм прямой речи, что способствует формированию выразительности речи детей.

Произведения для пересказа должны быть доступными по размеру, их подбирают с учетом особенностей детского внимания в памяти. Целесообразно для пересказа использовать несколько жанров: рассказ и описание, народную и авторскую сказку. Сказки можно выбирать разные: короткие и длинные – у каждой свои особенности и свои возможности воспитательного воздействия. Для пересказа лучше подбирать тексты, связанные с привычными для детей ситуациями, или такие, которые могут активизировать их воображение и повлиять на чувства. При этом работа воображения должна опираться на имеющиеся у школьников представления и простейшие понятия. Детям легче осмыслить рассказ, если он построен таким образом, что между его частями прослеживается логическая связь, одна часть подводит к другой и разъясняет ее, а излишние подробности не мешают понять основное в произведении.

Пересказывание повышает внимание детей к языку. Сначала они не следят за тем, как они говорят, но позднее их интерес к своему языку и речи сверстников начинает расти. Значительное место занимают упражнения — индивидуальные и хоровые повторения слов и фраз, варианты произнесения, выбор наиболее подходящей интонации и др. Возможны обращения к личному опыту детей, показ наглядного материала — все это уточняет идею произведения, создает эмоциональный фон для предстоящего пересказа (13).

Не следует в подготовительной беседе досконально (иногда даже по каждой фразе) разбирать текст, задавать детям излишне много вопросов, требующих только простого припоминания содержания. Беседа должна ориентировать детей на правильность их предстоящих выступлений, она сравнительно кратковременна.

Для достижения связности и плавности пересказов наиболее уместен подсказ слова или фразы педагогом. На начальных ступенях обучения практикуется совместный пересказ педагога и ребенка (договаривание ребенком начатой фразы, попеременное проговаривание последовательных предложений), а также отраженный пересказ (повторение ребенком сказанного педагогом,

особенно начальных фраз). Кстати, и в уверенном пересказе подсказ целесообразен для немедленного исправления грамматической или смысловой ошибки ребенка.

Если в произведении есть диалог, то на помощь педагогу, особенно в деле формирования выразительности детской речи, приходит пересказ по ролям (в лицах). Активизируют детей хоровые проговаривания коротких реплик. Если в тексте, предлагаемом для пересказа, встречаются новые слова, то сначала дети стараются заменить их привычными, знакомыми. Впоследствии, как показали наблюдения, они стремятся употреблять новое слово при пересказе и даже гордятся этим.

Очень важно обращать внимание на грамматическую структуру выбираемого для пересказа произведения (2). Очень сложен для детей такой тип речи, как описание. Это объясняется тем, что в памяти детей ярче сохраняется то, что сильнее задело чувства. Это несколько не противоречит тому, что дети, если в их представлениях есть яркий образ, иногда дополняют свой пересказ описанием, которого может и не быть, например, в сказке. Сравнивая знакомые предметы, школьники дают полноценные описания не только при наличии предметов, но и по представлению. В процессе наблюдений выяснилось, что если у детей есть представление о предмете или явлении, описываемом в рассказе, то они без затруднения и с интересом дают его описание. Если же внимание детей сосредоточено на сюжете, то они пропускают описательные места. Следовательно, для пересказа надо предлагать такие произведения, в которых описания не совпадают с моментом особенно сильного сюжетного напряжения. В теоретической и методической литературе требования к размеру текстов для пересказа противоречивы.

Некоторые исследователи детской речи считают, что важен не размер, а содержание и структура рассказа. Другие предлагают давать детям для пересказа только короткие произведения. При подборе литературных текстов для пересказа следует, прежде всего, учитывать их содержание, доступность, динамичность и

эмоциональность. При этом также важно помнить, что размер произведения влияет на восприятие, усвояемость и качество пересказа. В начале работы качество детских пересказов зависит от величины произведения. Как показывает практика, из равноценных по сложности и динамичности произведений более короткие дети пересказывают последовательнее, точнее и полнее, чем длинные. Не следует требовать от детей пересказать произведение сразу после его прочтения.

Школьников необходимо подготовить к этому виду деятельности. Более глубокому осмыслению текста способствуют беседа после чтения рассказа, его иллюстрирование перед пересказом, игра-драматизация, дидактические игры.

Например, игра-драматизация помогает детям пережить и осмыслить литературное произведение, понять его образы и в дальнейшем лучше его воспроизводить. Дидактические игры обучают детей думать и выражать свои мысли и тем самым помогают правильно воспринять и воспроизвести текст. В работе с детьми можно широко применять беседу. Лучше задавать такие вопросы, которые помогают анализировать рассказ, осмысливать связь между фактами и делать выводы.

Педагог должен объяснить детям некоторые незнакомые слова, имеющие значение для понимания текста, либо перед чтением, либо после первого прочтения (если есть основание полагать, что дети сами не поймут это слово из контекста). Очень важно правильно организовать сам процесс пересказа. Ребенку еще сложно самому воспроизводить услышанное, поэтому педагог должен помочь ему сделать его рассказ как можно более стройным, логичным и точным. Для этого следует использовать правильные и вовремя поставленные вопросы (18).

Предложенный в начале пересказа вопрос дает возможность неуверенному в себе ребенку войти в мир образов, вспомнить логический ход сюжета. Нужно помнить, что в процессе пересказа вопросы следует задавать только в том случае, если ребенок испытывает затруднения. Иногда школьник останавливается не

потому, что не знает, о чем говорить, а только хочет лучше обдумать свою мысль. В такой ситуации вопрос может лишь помешать.

Внимательный педагог понимает, почему в процессе пересказа ребенок прервался: потому, что нуждается в помощи, или потому, что ему нужно время для обдумывания, осмысливания какой-то части текста, для подбора слова или построения предложения. Чем лучше педагог знает своих воспитанников, тем реже задает преждевременные вопросы. В процессе пересказа вопросы помогают уточнить то, что ребенку неясно или вызывает трудности в формулировке мысли. Вопрос после пересказа может быть поставлен для того, чтобы помочь восстановить упущенное звено произведения. Если педагог не уверен в том, что ребенок понял смысл произведения, надо это выяснить при помощи соответствующего вопроса. Вопрос ребенку надо предложить и тогда, когда из-за незнакомого слова он не понимает той или другой части произведения.

Вопрос ставится и с целью помочь ребенку понять мораль произведения, заставить его глубже пережить произведение, текст которого он пересказывает. Вопрос используется и для исправления грамматического строя речи, ошибок в изменении слов или в построении предложений. Опытные педагоги считают, что большую роль в обучении пересказу играет план. Когда воспитатель читает часть произведения и предлагает детям придумать название, это дает им возможность еще раз осмыслить, пережить произведение по эпизодам, сформулировать основную, главную мысль.

В дальнейшем дети "по главным мыслям", которые были ими выделены под руководством педагога, легко воспроизводят текст с достаточной полнотой и непосредственной детской выразительностью. Однако, сопоставив на практике пересказ по плану с самостоятельным пересказом и с пересказом при помощи вопросов, которые задавались по мере необходимости, мы выяснили, что первый пересказ был последовательным, но самым кратким, так как все внимание ребенка поглотил план. Ответив на один вопрос, ребенок останавливался, видимо, восстанавливая в памяти, о чем надо говорить дальше, и, вспомнив, продолжал

рассказ. Таким образом, отдельные части пересказа по плану у него четко выделялись.

Художественные тексты, изучаемые в школе, дают неисчерпаемые возможности для упражнений учащихся в пересказах, т. е. для упражнений в монологической связной речи (6).

Таким образом, устный пересказ оказывает непосредственное влияние на развитие речи младших школьников с общим недоразвитием речи, он активизирует все процессы речи, повышает внимание детей. Пересказ младшего школьника должен быть осмысленным, полным, последовательным, с использованием оборотов и словаря авторского текста, культурно изложенным (поза, интонация, выразительность, громкость, четкость). Текст, подобранный для пересказа должен быть доступным и интересным для младших школьников, должен быть ценным в воспитательном и образовательном отношении. Для лучшего пересказа текста школьниками педагог может задавать правильные вопросы, обращаться к опыту детей, проводить подготовительную работу, беседу. Использовать различные виды текстов и пересказов, для упражнения в монологической связной речи, тем самым повышая уровень развития речи младших школьников.

Пересказ художественных произведений положительно влияет на связность детской речи. Дети следуют образцу литературной речи, подражают ему. Тексты содержат образное описание, которые вызывают интерес детей, формируют умение описывать предметы и явления, совершенствуют все стороны речи, обостряют интерес к языку.

Подлинно художественные произведения развивают у ребенка эстетическое восприятие и чувства. Пересказы способствуют развитию навыков выразительной речи у детей.

На занятиях по пересказу дети приобщаются к подлинно художественной речи, запоминают эмоциональные, образные слова и словосочетания, учатся владеть живым родным языком. Высокая художественность произведений,

предлагаемых для пересказа, цельность формы композиции и языка учат ребенка четко и последовательно строить рассказ, не увлекаясь деталями и не упуская главного, т.е. развивают его речевые умения.

Овладение учеником языком и речью влияет на саморазвитие и становление личности ( 21). Развитие речевых умений активно ведется на уроках чтения и литературы, благодаря различным видам пересказов. Пересказ является одним из главных средств формирования связной речи, развитие речевой активности, влияет на формирование психических процессов и познавательных способностей детей ( 10). При проведении занятий по пересказыванию у детей формируются навыки речевого общения, речевой коммуникации, контроля и самоконтроля за построением связных высказываний. Это доказывает, насколько велика роль устного пересказа в развитии речи младших школьников.

В методических работах учителя на уроках чтения достаточно представлена система работы по формированию навыка пересказа, но для школьников с ОНР этой работы недостаточно.

Для школьных логопедов методика работа над связной речью (пересказа) представлена фрагментарно в отдельных статьях. Целостной системы работы нет.

Выводы по 1 главе:

1) Речь является важнейшей социальной функцией, поэтому для ее развития биологических факторов недостаточно, она возникает только при тесном общении ребенка с взрослыми. Самое важное значение имеет общение ребенка с эмоционально близким для него взрослым-мамой.

Проанализировав психологическую литературу можно сделать вывод о том, что процесс овладения речью как средством общения, в течение первых 7 лет жизни, проходит три основных этапа (довербальный, возникновение речи и развитие речевого общения).

2) Несмотря на различные дефекты, у детей с общим недоразвитием речи имеются проявления, которые указывают на системное нарушение речи. Одним

из признаков является позднее начало речи: первые слова проявляются к 3-4, а иногда и к 5 годам. Речь не грамотно оформлена, экспрессивная речь отстаёт.

С возрастом речевая активность, без специального обучения, резко падает. Особую сложность для учащихся с ОНР представляют рассуждение, оно требует продуманности ответа, высказывание своей точки зрения.

3) Обучение детей рассказыванию является одним из главных средств для формирования связной речи. Обучение рассказыванию играет важную роль в развитии связной речи. Основными методами в процессе обучения детей рассказыванию являются обучение пересказу, рассказыванию и устному сочинению по воображению.

## **ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКА ПЕРЕСКАЗА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

### **2.1 Организация обследования навыка пересказа у младших школьников с общим недоразвитием речи.**

Исследование проводилось в 2015-2016 учебном году на базе МБОУ Гимназии № 3 г. Белгорода. В эксперименте принимали участие 10 детей, учащихся 2 класса, имеющие заключение «НЧП, обусловленное НВ ОНР».

Цель исследования – выявление особенностей навыка пересказа детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи.

Исходя из цели исследования, были подобраны методики для диагностики особенностей пересказа у детей младшего школьного возраста. Мы использовали методики Фотековой Т.А. (Тексты для пересказа представлены в приложении 1).

#### **Задание 1. Подробный пересказ художественного текста «Горошины».**

Методические указания. До начала чтения рассказа логопед объясняет детям смысл трудных слов, они проговаривают хором и индивидуально. Далее проводится небольшая беседа, подводящая детей к содержанию рассказа.

Инструкция: «Прослушай текст .Ответь на мои вопросы. Перескажи подробно».

Прочитав рассказ, логопед задает вопросы с целью выяснить, поняли ли его дети. Только после этого детей просят пересказать прочитанный текст.

#### **Задание 2. Краткий пересказ художественного текста « Водолаз и акула».**

Инструкция: «Прослушай текст. Ответь на вопросы. Перескажи кратко о чём он».

### **Задание 3. Творческий пересказ.**

Инструкция: «Прослушай начало рассказа. Ответь на вопросы. Придумай конец рассказа. Дай название рассказа, затем перескажи его целиком».

Критерии оценки заданий:

1) Критерий смысловой целостности:

5 баллов – рассказ соответствует авторскому тексту, имеет все смысловые звенья, расположенные в правильной последовательности;

2,5 балла – допущено незначительное искажение авторскому тексту, неправильное воспроизведение причинно – следственных связей или отсутствие связующих звеньев;

1 балл – выпадение смысловых звеньев, существенное искажение смысла, или рассказ не завершен, наводящие вопросы;

0 баллов – отсутствие рассказа.

2) Критерий лексико – грамматического оформления высказывания:

5 баллов – рассказ оформлен грамматически правильно с адекватным использованием лексических средств, авторской лексики;

2,5 балла – рассказ составлен без аграмматизмов, но наблюдается стереотипность грамматического оформления, единичные случаи поиска слов или неточное словоупотребление, отсутствие авторской лексики;

1 балл – встречаются аграмматизмы, далекие словесные замены, неадекватное использование лексических средств;

0 баллов – отсутствует описание ситуации, оформления, единичные случаи поиска слов.

3) Критерий самостоятельности выполнения задания:

5 баллов – рассказ составлен самостоятельно, имеет все смысловые звенья;

2,5 балла – рассказ составлен самостоятельно, но имеются неточности, нарушена последовательность;

1 балл – составление рассказа с трудом, по наводящим вопросам;

0 баллов – невыполнение задания даже при наличии помощи;

Данные, полученные в ходе диагностики, представлены в таблице 2.1.

После анализа полученных результатов мы выделили три уровня успешности выполнения заданий, свидетельствующих о состоянии связной монологической речи у этих детей:

Результаты обследования суммировались и соотносились с одним из уровней успешности (рис. 2.1).

IV уровень – 100-80% (35 – 45 баллов);

III уровень – 79,9-65% (23 – 34 баллов);

II уровень – 64,5-50% (11 – 22 баллов);

I уровень – 49,9% и ниже (0 – 10 баллов).

Данные, полученные в ходе диагностики, представлены в таблице 2.1.

**Таблица 2.1.**

Результаты исследования навыка подробного пересказа (Методика 1)

	Критерий смысловой целостности	Критерий лексико-грамматического оформления	Критерий самостоятельности выполнения	Всего баллов за задание
Анна Н.	1	2,5	0	3,5
Сергей Ф.	0	0	0	0
Павел Д.	1	2,5	2,5	6
Алексей В.	2,5	2,5	5	10
Марина С.	2,5	2,5	5	10
Саша Б.	1	1	0	2
Никита О.	2,5	5	2,5	10
Маша Б.	5	2,5	2,5	10
Александр С.	5	2,5	5	12,5
Юлия П.	2,5	1	2,5	6

Составление подробного пересказа оказалось доступным не для всех испытуемых.

На основании табл. 2.1. можно сделать вывод, о том что, у некоторых детей вызвали затруднения следующие задания:

- Смысловая целостность: у 4 детей (Анна Н., Сергей Ф., Павел Д. и Саша Б.) выпадали смысловые звенья в пересказе, наблюдалось существенное искажение смысла, не было завершенности рассказа.

Все 4 ребёнка пересказали примерно одинаково : « В одном стручке были горошки. Шла неделя, горох раскрылся. Мальчик сорвал стручок гороха. Раскрыл его и горошинами зарядил пистолет, прицелился и выстрелил вверх. Горошины упали на крышу где сидели голуби. Несколько горошин они склевали. Одна горошина скатилась в канаву и начала расти».

Качественный анализ:

Остальные 6 детей (Алексей В., Марина С., Никита О., Маша Б., Александр С., Юлия П.) получили за выполнение задания баллы выше. В рассказе у этих детей наблюдалось неточное словоупотребление.

Пример: « В одном стручке сидели горошины. Неделя прошла. Стручок открылся. Горошины упали и покатались весело к мальчику. Мальчик зарядил ими ружьё и выстрелил. Три горошины попали на крышу. Там их съели голуби. Одна горошина упала в канаву. Она начала расти. Скоро он расцвёл и стал кудрявым красивым кустиком».

- Лексико-грамматическое оформление: здесь трудностей у детей оказалось меньше.

Всего у 3 детей (Сергей Ф., Саша Б., Юлия П.) отсутствовало описание ситуации, так же встречались аграмматизмы, неадекватное использование лексических средств.

Пересказ Сергея Ф.: «В стручке жили горошки. Прошла неделя. Горошины выросли и покатались весело. К мальчику. Он зарядил ружьё и выстрелил. Три штуки залетели на крышу, канаву. Потом вырос зеленый и кудрявый кустик».

Качественный анализ:

Пересказ составлен с нарушениями лексических и грамматических норм, наблюдается поиск слов, близкие словесные замены. Смысловые звенья воспроизведены с незначительными сокращениями.

Пересказ Саши Б.« В стручке сидели горошины. Неделя прошла и они покатались к мальчику. Мальчик взял ружьё, зарядил ими и стал стрелять. Они попали на крышу, их ели голуби. Одна упала в канаву. Вырос кудрявый куст».

Качественный анализ:

Здесь ребёнок так же упустил некоторые звенья рассказа, текст очень сократил. Концовки почти нет.

Пересказ Юлии П. «В стручке горох. Через неделю стручок раскрылся. Горошины покатались на мальчика. Зарядил ружье и стрелял. Три попали на крышу, одна в канаву, она расцвела, стала зеленым и кудрявым горохом.

Качественный анализ:

Смысловые звенья воспроизведены с незначительными сокращениями, в пересказе наблюдаются незначительные ошибки лексических и грамматических норм, т.е. близкие словесные замены. Пересказ выполнен после минимальной помощи (2 вопроса).

Большинство детей с заданием справились, рассказ был оформлен грамматически правильно.

-Самостоятельное выполнение: 3 ребёнка (Анна Н., Сергей Ф., Саша Б.) плохо справились с заданиями.

Пересказ Анны Н.: «Сидели горошки. Набухли и распались. Где был мальчик. Он спрятался. Две птички съели. А один вырос кудрявым».

Качественный анализ: Самостоятельность выполнения у Ани наблюдается после третьего повторения текста.

Пересказ неполный, со значительными сокращениями, с включением посторонней информации. Наблюдаются аграмматизмы, близких словесных замен.

Пересказ Сергея Ф. «Горох. Раскрылся. Мальчик зарядил. Склевали голуби. Одна - в канаву».

Качественный анализ:

Пересказ ребенка неполный, имеются значительные сокращения текста с искажением смысла. Пропущены основные его звенья. Пересказ составлен с нарушениями лексических и грамматических норм. Наблюдается поиск слов, отдельные близкие словесные замены. Пересказ даже по вопросам практически не доступен.

Пересказ Саши Б. « Горошины сидели рядом. Раскрылись. Мальчик потом ими стрелял. Голуби их поели».

Качественный анализ:

Пересказ очень слабый. Пропущен основной смысл текста. Внимание ребёнка рассеянное, не желание выполнять задание.

Но большинство детей показали хорошие результаты, а именно: рассказ был составлен самостоятельно без какой-либо помощи.

В целом дети показали хорошие результаты.

После проведения обследования мы выделили 3 группы детей и соотнесли полученные данные с ранее выделенными баллами.

- высокий – воспроизведены все смысловые звенья, лексические и грамматические нормы не нарушены, максимальная самостоятельность ученика;
- средний – смысловые звенья воспроизведены с минимальными сокращениями, наблюдается стереотипность оформления высказываний, близкие словесные замены, однократная помощь учителя или повторное прочтение текста;
- низкий – неполный рассказ, аграмматизмы, многократная помощь, отказ от выполнения задания.

## Таблица 2.2

### Результаты исследования навыка краткого пересказа (Методика 2)

	Критерий смысловой целостности	Критерий лексико-грамматического оформления	Критерий самостоятельного выполнения	Всего баллов за задание
Анна Н.	2,5	2,5	1	6
Сергей Ф.	2,5	2,5	0	5
Павел Д.	2,5	1	2,5	6
Алексей В.	2,5	2,5	5	10

Марина С.	2,5	2,5	5	10
Саша Б.	2,5	2,5	0	5
Никита О.	2,5	2,5	2,5	7,5
Маша Б.	2,5	2,5	5	10
Александр С.	5	2,5	2,5	10
Юлия П.	2,5	5	2,5	10

На основании табл. 2.2. можно сделать вывод, что большинство заданий было выполнено успешно, но всё же имелись недочёты, а именно:

- Смысловая целостность: все дети показали хорошие результаты, но было допущено незначительное искажение ситуации в тексте.

Пример: « В море остановился теплоход. Он бросил якорь, но цепь порвалась и якорь остался на дне. Водолаз начал спускаться, он хотел нырнуть на дно моря и привязать цепь обратно к якорю. Вдруг он увидел страшную большую акулу. Она плыла прям к нему. Но тут водолаз достал кинжал и приготовился нападать на неё. Акула была уже совсем близко. Водолаз ударил её ножом и убил. Потом он привязал цепь всё таки и попросил, чтобы его подняли наверх».

- Лексико-грамматическое оформление: всего лишь один ребёнок (Павел Д.) плохо справился с заданием, делал словесные замены, неадекватно использовал лексические средства.

Пример: « В море плыл плыл пароход и остановился. Он бросил якорь и цепь порвалась сильно. Водолаз хотел помочь, начал спускаться на дно, чтобы цепь привязать обратно. Вдруг увидел акулу. Она была страшная и плыла прям к нему. Дядя решил её убить и убил( а то она бы съела его сама)».

Остальные дети успешно справились с заданием.

-Самостоятельное выполнение: 3 ребёнка (Анна Н., Сергей Ф., Саша Б.) получили за задания низкие баллы, т.к. у двух детей рассказ был составлен понаводящим вопросом, а второй не справился с заданием даже при наличии помощи.

Анна Н. « Пароход остановился. В море. Он якорь бросил. Цепь оборвалась. Якорь остался на дне. Водолаз спустился к морю. Для того, чтобы привязать цепь назад к якорю. Вдруг увидел, что плывёт акула на него. Он не растерялся. Он

достал нож и стал защищаться. Акула была близко и он её убил. Потом водолаз привязал цепь к якорю и вернулся».

Саша Б. « Пришёл пароход. Оборвалась цепь, которая держала якорь. Водолаз стал чинить цепь. На него напала акула. Водолаз убил акулу и починил цепь.

Было установлено, что затруднения у детей чаще всего возникли в начале пересказа, при воспроизведении последовательности новых событий.

**Таблица 2.3**

**Результаты исследования навыка творческого пересказа (Методика 3)**

	Критерий смысловой целостности	Критерий лексико-грамматического оформления	Критерий самостоятельного высказывания	Всего баллов за задание
Анна Н.	3	2,5	2,5	8
Сергей Ф.	2	2,5	1	5,5
Павел Д.	2,5	2,5	1	6
Алексей В.	2	1	1	4.
Марина С.	2	1	1	4
Саша Б.	1	1	2,5	4,5
Никита О.	2,5	2,5	2,5	7,5
Маша Б.	2,5	2,5	1	6
Александр С.	1	1	1	3
Юлия П.	1	2,5	2,5	6

На основании табл. 2.3. можно сделать вывод, что большинство трудностей возникли у детей при выполнении именно этого задания:

- Смысловая целостность: 3 ребёнка (Саша Б, Александр С.) испытали трудности. Юлия П. отвечала только на вопросы. Остальные дети задания выполнили хорошо.

Саша Б.: « Увидела Наташа на дороге щенка. Он пищал. Наташе стало жалко щенка, и она забрала домой его. Она положила щенка спать. Дала ему кличку Шарик. Он вырос и любил девочку».

Качественный анализ: наблюдалось выпадение смысловых звеньев, существенное искажение смысла. Концовку придумать Саша не смог.

Александр С.: « Девочка Наташа увидела Щенка на улице. Щенок пищал. Ей стало жалко его. Она покормила его. Назвала его Шариком. Шарик вырос. Они дружили всю жизнь».

Качественный анализ: так же был искажен текст, не хватает значительных смысловых звеньев, концовку обобщил, но не придумал продолжение.

Юлия П.: « Щенка нашла. Она притащила домой его. Дала поест и спать положила. Назвала Шарик. Щенок бегал за ней в школу. Они дружили».

Качественный анализ: Юли тяжело было отвечать даже на вопросы по тексту, концовку не придумала тем более. Была очень замкнута.

- Лексико-грамматическое оформление: 4 ребёнка получили низкие баллы за задание. Остальные дети рассказ составили с меньшими трудностями, показали хорошие результаты.

Пример пересказа Алексея В. : « Наташа увидела собачку, когда шла из школы. Щенок плакал, сидел. Наташа решила его забрать к себе. Дала ему молока. Собачка спала на пачке. Наташа дала ему имя Шарик. Собачка вёл её в школу постоянно. Дружили они. Но однажды он убежал и Наташа плакала».

Качественный анализ: У Алексея встречались далекие словесные замены, неадекватное использование лексических средств, придумал краткую концовку.

-Самостоятельное выполнение: здесь больше всего детей (6 детей) испытали трудности. Рассказ составляли с помощью большого количества наводящих вопросов, за что получились низкие баллы.

Пример пересказа Марины С.: « Девочка звали Наташа. Она шла домой и увидела щенка. Назвала его Шарик, и забрала себе домой. Они дружили. Спал он около печки. Щенок ходил в школу с девочкой. Выросли они вместе».

Качественный анализ: пересказ у Марины был составлен с помощью наводящих вопросов, так же была нарушена последовательность текста, концовку Марина не придумала.

Пример пересказа Анны Н.: «Наташа шла со школы и увидела на дороге щеночка. Щенок жалобно пищал. Наташа пожалела щенка и забрала его к себе

домой. Она напоила щенка молоком и уложила спать. Наташа назвала Шариком. Щенок вырос. Щенок спал у печки в ящике. Каждый день Шарик провожал. Они дружили, но однажды...

Аня придумала: «Но однажды щенок не вернулся. Наташа долго его искала, но не нашла. Вдруг вечером щенок вернулся. Он был не один, а с подружкой. Наташа обрадовалась! Теперь у неё два щенка»

Качественный анализ: пересказ у Ани был хороший, небольшое нарушение последовательности. Но Аня одна из немногих, кто придумал хороший и завершённый по смыслу конец текста.

Таким образом, методика 3 вызвала у детей самые большие трудности. Детям было тяжело сконцентрироваться и придумать конец текста. Некоторые были очень замкнуты, стеснялись, а несколько детей с радостью фантазировали и показали хороший результат.

**Таблица 2.4**

#### Определение уровня развития навыка пересказа младших школьников

	Всего баллов за задание 1	Всего баллов за задание 2	Всего баллов за задание 3	Сумма баллов	Уровень
Анна Н.	3,5	6	8	17,5	II ур.
Сергей Ф.	0	5	5,5	10,5	II ур.
Павел Д.	6	6	6	18	II ур.
Алексей В.	10	10	4	24	III ур.
Марина С.	10	10	4	24	III ур.
Саша Б.	2	5	4,5	11,5	II ур.
Никита О.	10	7,5	7,5	25	III ур.
Маша Б.	10	10	6	26	III ур.
Александр С.	12,5	10	3	25,5	III ур.
Юлия П.	6	10	6	22	II ур.

Полученные нами данные в ходе обследования были соотнесены с ранее выявленными уровнями успешностями и представлены в процентном соотношении в диаграмме 2.1.



Рис. 2.1. Уровни успешности навыка пересказа у младших школьников с ОНР.

Проведенные исследования с использованием различных видов заданий выявили ряд особенностей, характеризующих состояние связной речи у детей с общим недоразвитием речи, которые необходимо учитывать при проведении коррекционной работы. Уровень сформированности связной монологической речи у детей с общим недоразвитием речи неодинаков, т.к половина детей получили II ур. и III ур. успешности.

Проведенное нами исследование позволило определить состояние функций речи у детей с общим недоразвитием речи. Констатирующий эксперимент показал, что уровень навыка пересказа у детей с общим недоразвитием речи неоднозначный. Нет детей с низким уровнем речевого развития и нет с высоким.

Анализ выполнения заданий позволяет сделать следующие выводы:

- большому количеству испытуемых требовалась помощь экспериментатора;
- отмечались серьезные выпадение смысловых звеньев, существенное искажение смысла;

- для высказываний детей было характерно искажение ситуации, неправильное воспроизведение причинно – следственных связей;

- почти все дети не смогли придумать концовку, некоторые пересказывали только по наводящим вопросам;

- дети часто делали словестные замены, называли слова как им было удобно, не использовали авторские слова;

- дети испытывали сложности при построении, восприятии и воспроизведении предложений;

Таким образом, у половины испытуемых детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи отмечаются небольшие трудности в формировании навыков пересказа.

Обследование показало недостаточность работы на уроках чтения по формированию навыка пересказа у младших школьников с общим недоразвитием речи.

Это подтверждает гипотезу о том, что у детей с ОНР недостаточно сформированы навыки связного речевого высказывания, что затрудняет пересказ. Это указывает на необходимость разработки методических рекомендаций по совершенствованию логопедической работы по данному направлению.

## **2.2 Методические рекомендации по развитию навыка пересказа у младших школьников с общим недоразвитием речи**

На основании проведенного обследования и полученных данных ,нами было выдвинуто решение о том, что необходимо провести логопедическую работу , направленную на формирование навыка пересказа младших школьников с общим недоразвитием речи, так как половина детей испытывали трудности при выполнении заданий.

Для проведения логопедической работы были выдвинуты следующие задачи:

- Формировать навык связного последовательного пересказа текста с опорой на схему;
- Совершенствовать грамматический строй и лексико-семантическую сторону речи, умение строить сложно — подчиненные предложения;
- Развивать активный зрительный и слуховой контроль над последовательностью и полнотой передачи содержания рассказа;
- Активизировать зрительную и слуховую память, внимание и мышление, общую и речевую моторику;
- Воспитывать нравственные качества

Так же были определены этапы логопедической работы:

- 1) использование наглядной схемы, опоры (обучение выстраиванию плана ответа);
- 2) выделение подготовительной работы при пересказе;
- 3) включение родителей в коррекционно-образовательный процесс с целью формирования общекультурной компетенции;

В связи с большим объемом познавательного материала, заложенного в современных программах обучение школьников, все более актуальным становится выбор методов обучения детей.

В практике развития речи школьников есть факторы, облегчающие процесс становления связной речи.

Один из таких факторов, по мнению Даниила Борисовича Эльконина – является наглядность. Рассматривание предметов, картин, схем помогает детям называть предметы, их характерные признаки, производимые с ними действия.

В качестве вспомогательного фактора выделяется создание плана высказывания, на значимость которого неоднократно указывал известный психолог Лев Семенович Выготский.

Выделив этап с использованием опоры для пересказа, мы взяли за основу мнемотехнику и графические схемы.

Мнемотехнику в школьной педагогике называют по-разному: у Воробьевой Валентины Константиновны – это сенсорно-графические схемы, у Ткаченко Татьяны Александровны – предметно-схематические модели, у Глухова Вадима Петровича - блоки-квадраты, у Ефименковой Людмилы Николаевны – схемы составления рассказов, у Сычевой Галины Евгеньевны – опорные картинки для пересказа текста, у Лебедевой Людмилы Васильевны – опорные схемы, у Волковой Юлии Станиславовны – опорные схемы для составления описательных рассказов.

Мнемотехника—это система методов и приёмов, обеспечивающих эффективное запоминание, сохранение и воспроизведение информации.

Опорные схемы- – это графическое или частично-графическое изображение предмета, явлений природы, некоторых действий и др. Главное - нужно передать условно-наглядную схему, изобразить так, чтобы нарисованное было понятно детям.

Главная их цель – сделать изучаемый материал понятным, легко и надолго запоминающимся. Схема требует от ребенка самостоятельного размышления и приводит к обобщению, является средством активизации познавательной деятельности детей, средством целостного осмысления материала, также служит приёмом, дающим возможность научиться устанавливать взаимосвязи между явлениями, событиями произведения, систематизировать, обобщать изучаемый материал.

С помощью мнемотехники решали следующие задачи:

- Развивать связную и диалогическую речь;
- Развивать у детей умственную активность, сообразительность, наблюдательность, умение сравнивать, выделять существенные признаки;
- Развивать у детей психические процессы: мышление, внимание, воображение, память;

Схемы служат своеобразным зрительным планом для создания монологов, помогают детям выстраивать:

- строение рассказа,
- последовательность рассказа,
- лексико-грамматическую наполняемость рассказа.

Мнемотаблицы-схемы служат дидактическим материалом по развитию связной речи детей. Их можно использовать для:

- обогащения словарного запаса,
- при обучении составлению рассказов,
- при пересказах художественной литературы,
- при отгадывании и загадывании загадок,
- при заучивании стихов.

Мнемотехника нужна для запоминания информации. Мнемотехника сводится к замене абстрактной информации конкретными образами (чаще всего визуальными) и связи их с помощью ассоциаций. В результате неудобная для запоминания информация, преобразуется в более удобную форму. Настолько удобную, что становится возможным запоминать большие объемы информации, которые обычными средствами кажется невозможно запомнить. Но польза от мнемотехники не сводится только к запоминанию.

На начальном этапе овладения моделированием детям предлагается декодировать мнемодорожки – часть мнемотаблицы, состоящая из 3-4 изображений. Мнемодорожка несет обучающую информацию, но в небольшом количестве, что очень важно на первых порах обучения ребенка. Работать с мнемодорожкой можно, используя приемы наложения и приложения исключая на первых порах метод частичной или полной графической зарисовки. Шарик синий я надую. Станет легкий он, как пух. В небо шарик отпущу я, Словно голубя из рук (Пример находится в приложении 3).

Регулярное использование мнемотехники позволит развить внимание и память, образное мышление, способность к визуализации, воображение.

Мнемотехника позволяет включить в работу оба полушария головного мозга.

Так же можно использовать мнемотаблицу - это схема, в которую заложена определенная информация. Овладение приемами работы с мнемотаблицами значительно сокращает время обучения и одновременно решает задачи, направленные на развитие основных психических процессов - памяти, внимания, образного мышления;

- перекодирование информации, т. е. преобразование из абстрактных символов в образы;

- развитие мелкой моторики рук при частичном или полном графическом воспроизведении;

- обогащение словаря, развитие связной речи;

В коррекционной работе с детьми Воробьева Валентина Константиновна предлагает использовать для обучения детей пересказу картинно-графический план. Этот метод хорош для работы с рассказами цепного характера. С помощью картинно-графического плана педагог может показать детям логику построения рассказа, кроме того, план служит наглядной опорой для пересказа ( Пример находится в приложении ).

При обучении детей пересказу авторы Глухов Вадим Петрович и Сычева Галина Евгеньевна предлагают вспомогательные методические приемы, облегчающие составление связного последовательного сообщения, что особенно важно на начальных этапах работы.

На первом году обучения дети овладевают навыками воспроизведения текста с опорой на иллюстративный материал и помощь педагога. К числу облегчающих пересказ приемов относится выделение основных содержательных звеньев сюжета произведения по ходу составления рассказа (пересказ по опорным вопросам, показ иллюстрация, последовательно отражающих содержание произведения, а в дальнейшем – отдельных иллюстраций с изображением персонажей и существенных деталей). К концу первого года они учатся составлять пересказ по предваряющему плану-схеме (Пример находится в приложении ).

Работа с опорными схемами имеет свою последовательность:

Этап 1. Рассматривание схемы и разбор того, что на ней изображено.

Этап 2. Осуществляется так называемое перекодирование информации, т.е. преобразование из абстрактных символов в образы.

Этап 3. После перекодирования осуществляется пересказ.

Создать схемы не так уж и сложно. Дети сами любят рисовать и придумывать таблицы, для этого раздаются листы, разделенные на 6 или 9 ячеек, важно проконтролировать, чтобы последовательность событий не была упущена. Наглядная схема выступает в качестве плана речевого высказывания. Ребенок знает, с чего он может начать, чем продолжить и уточнить свой рассказ, а также как его завершить.

Моделирование может быть использовано в работе над всеми видами связного высказывания (Пример находится в приложении).

Схемы строятся следующим образом:

-составляется в форме бланка с соблюдением определенного объема (6, 9 картинок) и с учетом возрастных особенностей детей;

-общий цвет – чёрный, главное выделено ярким цветом: красным, зелёным, синим;

-размер схем нужен такой, чтобы дети хорошо видели всё, что на них нарисовано.

Практика показывает, что эффективно применять опорные схемы может только тот педагог, который сам их и составляет, но при этом он должен знать и основные требования к их составлению.

Для изготовления этих схем не требуются художественные способности: любой педагог в состоянии нарисовать подобные символические изображения предметов и объектов к выбранному тексту.

Результативность применения опорных схем при пересказе заключается в:

1) активизации мыслительной деятельности детей;

- 2) формировании навыков восприятия информации, соотнесении её с ранее усвоенной;
- 3) повышении интереса учеников к изучаемому материалу; развитии речи детей и их творческого потенциала.

Работать со схемами очень нравится детям, красочные персонажи, хорошо знакомые символы дают возможность составить полный описательный рассказ, пересказ, легко заучить небольшие рассказы и сказки. Использовать опорные схемы можно как на фронтальных, так и на индивидуальных занятиях.

Когда есть возможность смотреть на сюжетную картинку или ее графическую схему, ребенку гораздо легче составить логичный и полный пересказ, что и было нами отмечено.

В отличие от пересказов текстов цепной организации, пересказы текстов с опорой в виде графической схемы сложнее, здесь нет такой наглядной последовательности событий, которая позволяет логично построить и передать содержание текста. Условные схемы помогают ребенку избежать пропусков, строить свой рассказ в соответствии с предложенным ранее текстом для пересказа.

При условии систематического использования на логопедических занятиях разных типов мнемотаблиц и схем при обучении детей пересказу и составлению рассказов, должны улучшиться показатели связной речи детей.

Важно особое внимание обратить на работу по формированию плана речевого высказывания, т.к. у детей с ОНР этот компонент наиболее уязвим.

С целью удержания в памяти последовательности высказывания можно составить вместе с учащимися смысловую модель будущего рассказа-использовать, пиктограммы, ключевые слова, графическую схему-как было сказано выше.

А так же может организуя занятия по обучению пересказу, придерживаться плана:

- Организационная часть (цель – помочь детям сконцентрировать внимание, подготовить их к восприятию текста);
- Чтение текста (без установки на пересказ);
- Разбор текста в вопросно-ответной форме (вопросы ставили так, чтобы дети могли ещё раз уточнить основные моменты сюжета, способы его языкового выражения);
- Повторное чтение текста детьми (с установкой на пересказ);
- Пересказ текста детьми (с опорой на наглядный материал);
- Упражнения на закрепление языкового материала;
- Анализ детских рассказов.

После составления плана речевого высказывания, учитель-логопед предлагает учащимся подобрать словосочетания, образные выражения и предложения, которые должны войти в развернутое речевое высказывание (рассказ). Свой выбор дети должны обязательно обосновать.

Учебная и внеучебная работы по развитию связной речи детей, проводимая логопедом включает: коррекционное формирование лексического грамматического строя речи, целенаправленное развитие фразовой речи, навыков речевого общения и обучение рассказыванию.

Обучению детей рассказыванию (пересказ, рассказ-описание и т.д.) предшествует подготовительная работа.

Цель этой работы – достижение уровня языкового развития, необходимого для составления разных видов развернутых высказываний.

Подготовительная работа включает: формирование лексического и грамматического базисов связной речи, развитие и закрепление навыков построения предложений различной структуры, а также коммуникативных умений и навыков для полноценного общения детей с педагогом в процессе занятий.

В процессе подготовительной работы обращается внимание на формирование и закрепление у детей практических навыков в составлении

ответов на вопросы в виде развернутых фраз. Они усваивают определенный тип фразы-ответа, включающего «опорные» содержательные элементы вопроса педагога. Вначале дети упражняются в составлении ответов – высказываний, начинающихся с повторения последнего слова (или словосочетания) из вопросов педагога. Указанный прием облегчает детям в составлении ответа в виде развернутого предложения и таким образом обеспечивает им возможность активного участия в диалоге, беседе по теме занятия.

Специальное внимание уделяется формированию и закреплению составления вопросов, для чего используются ситуации, возникающие в ходе режимных моментов, занятия, обсуждение прослушанного текста.

В содержание подготовительной работы входит ряд развивающих речевых игр и упражнений, направленных на активизацию речемыслительной деятельности детей, закрепление навыков составления фразовых высказываний, формирование словесного творчества и развитие чувства языка (27). К числу таких упражнений можно отнести следующие:

#### 1. Лексические:

- Подбор определений, сравнений для словесной характеристики предмета (упражнения «Подбери слово», «На что похоже», «Узнай, о чем это» и др.);

- подбор к слову, обозначающему предмет, соответствующих слов – наименований действия и наоборот (упражнения «Кто что делает?», «Кому что нужно?»)

- подбор синонимов и антонимов к словам, обозначающим предметы, их свойства, различные действия (упражнения «Скажи по-другому», «А как наоборот»);

- подбор родственных слов, вариативных по значению (река-речка-реченька).

#### 2. Лексико-грамматические:

Дополнение предложений нужным по смыслу словом;

Составление предложений по данным словам;

Упражнение в составлении предложений по данному слову (падежно-предложной конструкции);

Упражнение в составлении предложений-ответов на вопросы («Подумай и ответь!»).

Упражнения для развития «поэтического слуха»

Подбор рифмующих слов к незаконченной стихотворной фразе и др.

Так же не маловажную роль играет включение родителей в коррекционно-образовательный процесс ребёнка, а именно формирование у ребёнка общечитательской компетенции.

Наиболее значимым для ребенка 7 лет является переход в новый социальный статус: дошкольник становится школьником. Переход от игровой деятельности к учебной существенно влияет на мотивы и поведение ребенка.

К 6-7 годам дети с речевой патологией начинают осознавать дефекты своей речи, болезненно переживают их, становятся молчаливыми, застенчивыми, раздражительными.

Для воспитания полноценной речи нужно устранить все, что мешает свободному общению ребенка с коллективом. Ведь в семье, малыша понимают с полуслова и он не испытывает особых затруднений, если его речь несовершенна. Однако постепенно круг связей ребенка с окружающим миром расширяется; и очень важно, чтобы его речь хорошо понимали и сверстники и взрослые.

Еще острее встает вопрос о значении фонетически правильной речи при поступлении в школу, когда ребенку нужно отвечать и задавать вопросы в присутствии всего класса, читать вслух (недостатки речи обнаруживаются очень скоро).

Основная задача родителей — вовремя обратить внимание на различные нарушения устной речи своего ребенка, чтобы начать логопедическую работу с ним до школы, предотвратить трудности общения в коллективе и неуспеваемость в общеобразовательной школе. Чем раньше будет начата коррекция, тем лучше ее

результат. Родителям необходимо принять к сведению советы логопеда, так как они будут способствовать к преодолению речевых нарушений.

— Советы логопеда:

— Не старайтесь ускорить ход естественного речевого развития ребенка. Не перегружайте его речевыми занятиями. Игры, упражнения, речевой материал должны соответствовать возрасту.

— При общении с ребенком следите за своей речью. Говорите с ним, не торопясь. Звуки и слова произносите четко и ясно, непонятные слова, обороты, встречающиеся в тексте, непременно объясните.

— Не подделывайтесь под детскую речь, не злоупотребляйте уменьшительно-ласкательными суффиксами — все это тормозит речевое развитие.

— Своевременно устраняйте недостаток речи ребенка, стремясь указать неточности и ошибки, встречающиеся в его речи, будьте осторожны, ни в коем случае не смейтесь над малышом, самое лучшее — тактично поправить то или иное слово, если ребенок торопится высказать свои мысли или говорит тихо, напомните ему: «Говорить надо внятно, четко, не спеша».

— Не оставляйте без ответа вопросы ребенка. И не забудьте проверить: «А понятен ли ему ваш ответ?»

Для включения в совместную работу родителей, мы можем провести консультации по данной проблеме. Тема для консультации, например, может звучать так: «Пересказ как одна из форм развития речи и памяти». (Тест консультации в Приложении 2).

Таким образом, использование приема наглядного моделирования в процессе воспроизведения текстов различной сложности позволяет улучшить процесс запоминания речевого материала и создать наглядную программу будущего высказывания.

А так же благодаря совместной работе учителя-логопеда, учителей начальных классов, родителей удаётся своевременно и качественно помочь

учащимся преодолеть речевые нарушения, более успешно овладеть программным материалом, сформировать положительную мотивацию к учебной деятельности, сформировать у учащихся с речевой патологией уверенность в своих возможностях.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью нашего исследования было выявить навык пересказа у младших школьников с общим недоразвитием речи.

Проанализировав специальную литературу мы выяснили, что пересказ играет немаловажную роль в формировании связной речи, развитие речевой активности, влияет на формирование психических процессов и познавательных способностей детей. Все авторы подчеркивают значение пересказа для умственного, нравственного, эстетического воспитания детей, для развития речи.

В ходе нашей работы, нами было проведено экспериментальное исследование. Для обследования детей были подобраны методики, направленные на диагностику особенностей пересказа у детей младшего школьного возраста. Мы использовали методики Фотековой Т.А. Методики оценивались по следующим критериям:

- критерий смысловой целостности;
- критерий лексико-грамматического высказывания;
- критерий самостоятельности выполнения задания;

На основе проведения обследования мы выяснили, состояние функций речи у детей с общим недоразвитием речи. Эксперимент показал, что уровень навыка пересказа у детей с общим недоразвитием речи неоднозначный. Нет детей с низким уровнем речевого развития и нет с высоким. Отмечались такие ошибки как:

- большому количеству испытуемых требовалась помощь экспериментатора;
- выпадали смысловые звенья, существенно искажался смысл;
- неправильное воспроизведение причинно – следственных связей;
- почти все дети не смогли придумать концовку, некоторые пересказывали только по наводящим вопросам;
- дети часто делали словестные замены;

-дети испытывали сложности при построении, восприятии и воспроизведении предложений;

Данные, полученные в ходе нашего обследования свидетельствуют о том, что необходимо провести логопедическую работу, направленную на формирование навыка пересказа у младших школьников с общим недоразвитием речи.

Мы определили этапы логопедической работы, для более успешного формирования навыка пересказа у младших школьников с общим недоразвитием речи:

-использование наглядной схемы, опоры (обучение выстраиванию плана ответа);

-выделение подготовительной работы при пересказе;

-включение родителей в коррекционно-образовательный процесс с целью формирования общекультурной компетенции;

На основе полученных данных в ходе нашего эксперимента мы разработали методические рекомендации по развитию навыка пересказа у младших школьников с общим недоразвитием речи, которые на наш взгляд, должны успешно повлиять на развитие связной речи и навыков для пересказа.

### Список использованных источников

1. Ахутина Т.В. Порождение речи. Нейролингвистический анализ синтаксиса [Текст] / Т. В. Ахутина - М., 2000.-67с.
2. Быстрова Г.А. Логопедические игры и задания. – [Текст] / Г.А. Быстрова. СПб.: КАРО, 2006. – 96 с.
3. Бородич А. М. Методика развития речи детей. [Текст] / А.М. Бородич. М., 1981 г.
4. Волкова Г.А. Методика психологического обследования детей с нарушением речи. Вопросы дифференциальной диагностики. [Текст] / Г. А. Волкова - С-Пб.: Детство-Пресс, 2009.-47с.
5. Воробьева В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи. М., 2007.-145 с.
6. Воробьева В. К. Особенности связной речи школьников : Нарушения речи у детей. [Текст] / В. К. Воробьева - М., 2005.- 97 с.
7. Воротнина Л. М. Творческое рассказывание // Школьное воспитание. [Текст] / Л.М. Воротнина.- М., 2011. –13с.
8. Выготский, Л.С. Мышление и речь. [Текст] / Л.С. Выготский – 5-е изд., испр. – М.: Изд-во "Лабиринт", 2000. – 352с.
9. Глухов В. П. Из опыта логопедической работы по формированию связной речи детей с ОНР школьного возраста на занятиях по обучению рассказыванию [Текст] / В.П. Глухов // Дефектология. - 2004. –53с.
10. Гнездилов М.Ф. Формирования связной речи детей школьного возраста с общим речевым недоразвитием . М., 2004.
11. Гальперин П.Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка. [Текст] / П.Я. Гальперин.- М.: Логос, 2002. – 342 с.
12. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. [Текст] / А.Н. Гвоздев. М., 1961.
13. Дерново Л. П. Обучение рассказыванию с элементами творчества детей с общим недоразвитием речи // Актуальные проблемы специальной педагогики и специальной психологии [Текст] / Л. П. Дерново. - М., 2008.-213с.
14. Ефименкова Л.Н. Формирование речи дошкольников. [Текст] / Л.Н. Ефименкова.— М.: Просвещение, 2006. – 213 с.
15. Жинкин Н.И. Механизмы речи [Текст] / И. Н .Жинкин. - М., 2002.-29с.
16. Жукова Н.С. - Преодоление и речевого развития у школьников [Текст] / - М., 2002.-74с.

17. Зикеев А.Г. Развитие речи учащихся специальных (коррекционных) учреждений: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений [Текст] / А.Г. Зикеев. - М., 2000 г. - 200 с..
18. Зимняя И.А. Лингвopsихология речевой деятельности. [Текст] / И.А. Зимняя. - М., Воронеж, 2001.-101с.
19. Зеeman М. Расстройства речи в детском возрасте. [Текст] / М.Зеeman— М.: Знание, 2004. – 217 с.
20. Иншакова О. Б. Логопедическое обследование. [Текст] / О. Б. Иншакова. - М., 2009.-200с.
21. Капинос В.И. Развитие речи. Задания для учащихся 2 класса по русскому языку. [Текст] / В.И. Капинос. - М., 2003.-98с.
22. Короткова Э. П. Обучение детей дошкольного возраста рассказыванию. [Текст] / Э.П.Короткова – М., «Просвещение», 1982.
23. Ладыженская Т.А. Характеристика связной речи детей. [Текст] / Т.А. Ладыженская. - М.: Педагогика, 2000. -210с.
24. Леонтьев А.А. Логопедическая работа со школьниками: Учеб. пособие для студ. высш.пед.учеб.заведений / Г.Р.Шашкина, Л.П.Зернова, И.А.Зимиha. - М.: Изд-е и центр «Академия», 2008.
25. Лурия А.Р. Речь и мышление. [Текст] / А. Р. Лурия. - М., 1975.
26. Маркова А. К. Психология усвоения языка как средства общения. [Текст] / А. К. Маркова. М., 1974. 225 с. ИСБН.
27. Никитина А.Ю. Приемы и методы, используемые для развития связной речи детей. [Текст] / А.Ю. Никитина // Логопедия. 2003. - № 1-2. – С. 69-72.
28. Новоторцева Н.В. Развитие речи детей 3. Популярное пособие для родителей и педагогов. [Текст] / Н.В.Новоторцева.– Ярославль: Академия развития, 1997. – 240 с.
29. Правдина О.В. Логопедия. [Текст] / О.В. Правдина.— М.: Просвещение, 2003. – 325 с.
30. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. [Текст] / Ж. Пиаже.– СПб.: СОЮЗ, 1997. – 256 с.
31. Ткаченко Т. А. Учим говорить правильно. Система коррекции общего недоразвития речи у детей 6 лет. Пособие для учителей, логопедов и родителей. [Текст] / Т.А. Ткаченко. – М.: "Издательство ГНОМ и Д", 2003. – 112с.
32. Ткаченко Т. А. Если школьник плохо говорит. [Текст] / Т.А. Ткаченко. – СПб.: Акцидент, 2000. – 112 с.
33. Ушакова О.С. Методика развития речи детей школьного возраста. [Текст] / О.С. Ушакова. - М.: ВЛАДОС, 2003-312с.

34. Федоренко Л.П. Методика развития речи детей дошкольного возраста. Пособие для учащихся школьных пед. училищ. [Текст]/ Л.П. Федоренко. М.: Просвещение, 2002. – 239 с.

35. Фотекова Т.А. Тестовая методика диагностики устной речи младших школьников. [Текст]/ Т.А. Фотекова - М.: АРКТИ, 2010.-87с.

36. Цейтлин С.Н. Язык и ребенок. Лингвистика детской речи. [Текст]/ С. Н. Цейтлин.- М.: ВЛАДОС, 2009. - 240 с.

37. Шашкина Г. Р. Состояние моторики школьников с общим недоразвитием речи. [Текст]/ Г.Р. Шашкина.- Ташкент, 2005.

38. Ястребова А. В. Преодоление общего недоразвития речи у учащихся начальных классов общеобразовательных учреждений. [Текст]/ А.В. Ястребова.- М., 2009.-78с.