

**«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**

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МНЕМОТЕХНИКИ В РАЗВИТИИ
СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

Выпускная квалификационная работа студентки
заочной формы обучения
направления подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое)
образование (профиль «Логопедия»)
5 курса группы 02021453
Мельниковой Анастасии Сергеевны

Научный руководитель
к.ф.н., доцент
Садовски М.В.

БЕЛГОРОД 2019

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МНЕМОТЕХНИКИ.....	7
1.1. Сущность понятия «связная речь» и ее развитие в онтогенезе.....	7
1.2. Особенности развития связной речи детей старшего дошкольного возраста в норме и детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.....	14
1.3. Особенности использования мнемотехники в развитии связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.....	24
ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МНЕМОТЕХНИКИ.....	37
2.1. Исследование уровня развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи	37
2.2. Методические рекомендации по использованию мнемотехники в развитии связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.....	45
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	52
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	54
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	59

ВВЕДЕНИЕ

Одной из значимых проблем обучения и воспитания ребят дошкольного возраста представляется в процессе формирования речевого общения. Речь человека - это показатель его разума и культуры. Сама по себе она не может возникнуть и является составной частью общения.

Психолого-педагогические исследования в коррекционной педагогике доказывают, что в настоящее время наблюдается устойчивый рост числа детей с нарушениями речевого развития.

Среди всего множества нарушений речи большое количество всевозможных патологий велика группа детей с общим недоразвитием речи (далее ОНР). При ОНР наблюдаются различные «сложные речевые расстройства, когда у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к звуковой и смысловой стороне». Важным показателем готовности детей к школьному обучению является степень развития связной речи (диалогической, монологической). Одним из компонентов связной речи является монологическая речь. Монологическая речь это развернутый вид речи.

И проблема формирования устной связной речи дошкольников с системными нарушениями речи приобретает в современной коррекционной педагогике все большую, масштабную актуальность. Это обуславливается тем, что связная речь ребенка-дошкольника позволяет свободно общаться с окружающими людьми, включаться в активный процесс социальной коммуникативной деятельности. От уровня формирования навыков речевой коммуникации, зависит эффективность речевого общения дошкольника, а впоследствии и целого процесса обучения в школе. Этим и обуславливается актуальность проблемы коррекции и развития навыков связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР.

Отрицательно отражается некомплектность связной речи дошкольников с системными нарушениями речи и в формировании целой

речемыслительной работы, ограничивает их познавательные способности, коммуникативные потребности и мешает овладению знаниями в совокупном процессе обучения. Актуальность данной проблемы обусловила выбор темы исследования: «Использование мнемотехники в развитии связной речи детей старшего возраста с общим недоразвитием речи».

Проблема исследования - совершенствование коррекционно-педагогической работы по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи с использованием мнемотехники.

Цель исследования – разработать методические рекомендации по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи с использованием мнемотехники.

Объект исследования - связная речь детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Предмет исследования - развитие связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи с использованием мнемотехники.

Гипотеза исследования состоит в следующем: развитие связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи с использованием мнемотехники будет протекать эффективно при соблюдении следующих условий:

- поэтапного и последовательного введения объектов и видов мнемотехники;
- формирование у детей элементарных знаний о структуре и функциях описательного текста;
- поэтапного и систематического проведения занятий по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста.

В соответствии с целью, объектом и предметом исследования были определены следующие **задачи исследования**:

1. Теоретически обосновать проблему развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи с использованием мнемотехники.

2. Изучить уровень развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

3. Разработать методические рекомендации по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи с использованием мнемотехники.

Теоретико-методологическая основа исследования. Приоритетное значение для нашего исследования имеют работы, посвященные особенностям развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи: теории о развитии речи и формах её нарушения (С.Н. Шаховская, Р.Е. Лалаева, В.П. Парамонова, Т.А. Ткаченко, Т.Б. Филичева); концепция о возрастных этапах, закономерностях и условиях речевого развития в онтогенезе и его значении для развития связной речи (А.Н. Гвоздев, Н.И. Жинкин, А.А. Леонтьев, Д.Б. Эльконин), а также труды многих известных отечественных ученых, которые занимались проблемой развития связной речи (Л.С. Выготский, С.Я Рубинштейн, Л.П. Якубинский, А.Р. Лурия, А.А. Леонтьев, Т.А. Ткаченко); положение о системном подходе к анализу речевых нарушений (Р.Е. Левина, В.И. Лубовский); развитие связной речи детей с общим недоразвитием речи (В.П. Глухов, Т.А. Ткаченко, Л. Ефименко, К. Воробьева).

В работе используются следующие **методы исследования:**

- 1) теоретические: изучение, анализ и обобщение психолого-педагогической и специальной литературы по проблеме исследования;
- 2) эмпирические: диагностирование детей; метод количественного и качественного анализа результатов исследования.
- 3) количественный и качественный анализ результатов исследования.

Экспериментальная база проведения исследования: в исследовании приняли участие воспитанники муниципального общеобразовательного

учреждения «Уразовская средняя общеобразовательная школа №1»
структурное подразделение - дошкольные группы Валуйского района
Белгородской области.

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

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МНЕМОТЕХНИКИ

1.1. Сущность понятия «связная речь» и ее развитие в онтогенезе

Родной язык играет уникальную роль в становлении личности человека. Язык и речь традиционно рассматривались в психологии, философии и педагогике как узел, в котором сходятся различные линии психического развития: внимание, восприятие, мышление, воображение, память.

Исследованием связной речи занимались такие ученые, как: М.М. Алексеева (1), В.П. Глухов (10) С.Л. Рубинштейн (33,34), Ф.А. Сохин (35), А.В. Текучев (36) и др.

Исследованием связной монологической речи занимались следующие ученые В.П. Глухов (11), А.Р. Лурии (29), Л.И. Федоренко (41), Л.П. Якубинский (50) и др.

М.М. Алексеева, Б.И. Яшина дают свое определение связной речи. «Связная речь - это смысловое развернутое высказывание (ряд логически сочетающихся предложений), которое направлено на обеспечение общения и взаимопонимания» (2, с.47).

Ф.А. Сохин дает следующее определение связной речи, «связная речь - это развернутое изложение определенного содержания, которое осуществляется логично, последовательно и точно, а также грамматически правильно и образно» (35, с.103).

А.В. Текучев дал определение связной речи, «связная речь – это совокупность тематически объединенных отрезков речи, которые находятся в тесной взаимосвязи и которые представляют собой единое смысловое и структурное целое» (36, с.109).

Как отмечает С.Л. Рубинштейн для говорящего любая речь, является связной речью, если передает его желание или мысль, но в ходе развития речи меняются формы связности. С.Л. Рубинштейн дал следующее понятие связной речи, «связная речь — это такая речь, которая может быть вполне понята на основе ее собственного предметного содержания. Для того чтобы ее понять, нет необходимости специально учитывать ту частную ситуацию, в которой она произносится» (34, с.432).

Связная речь включает в себя следующие критерии: между частями предложения связь, между предложениями грамматические и логические связи, между частями рассказа смысловые связи, законченность выражения мысли говорящего (8).

Связная речь осуществляется двумя основными формами: диалог и монолог. В.П. Глухов (12), А.Р. Лурия (29), Л.П.Якубинский (50) считают, что «диалогическая речь – это первичная по происхождению форма речи, она возникает при непосредственном общении двух или нескольких собеседников и состоит в основном в обмене репликами» (12, с.88). «Главной особенностью диалога является чередование говорения одного собеседника с прослушиванием и последующим говорением другого» (50, с. 118).

Монологическая речи формируется из диалогической речи.

Л.И. Федоренко (41), отмечает, «чтобы дети могли понимать монологическую речь и тем более овладевать ею для передачи своих сообщений, надо, чтобы они овладели соответствующими синтаксическими конструкциями» (41, с.168).

«Монологическая речь отличается спецификой выполнения речевых функций. В ней используются и обобщаются такие компоненты языковой системы, как лексика, способы выражения грамматических отношений, формы и словообразующие, а также разнообразные синтаксические средства» (15, с.185).

Более сложной формой речи является монолог по сравнению с диалогом, который служит не столько для взаимного общения, сколько для целе-

направленного и точного изложения информации. В монологе включены такие особенности, как: односторонний характер высказываний, произвольность, обусловленность содержания от ориентации на слушающего, ограниченность употребления невербальных средств передачи информации, развернутость, логическая последовательность изложения. Основной особенностью монолога является то, что содержание самого высказывания обычно заранее запланировано и предварительно оформлено (14).

«В отличие от диалога монолог как длительная форма воздействия на слушателя впервые был выделен Л.П. Якубинским» (8, с.237).

Связное монологическое высказывание определяется следующими особенностями: наличие заданности предварительного обдумывания; связность и длительность построения речевого ряда; не рассчитанный на медленную реплику, односторонний характер высказывания.

Связная монологическая речь включает в себя следующие виды, которые мы представили в виде таблицы 1.1.

Таблица 1.1

Виды связной монологической речи и их характеристики

Виды связной монологической речи	Характеристика
Описание	Относительно развернутая словесная характеристика предмета или явления, которая отображает его основные свойства, качества.
Повествование	Сообщение о фактах, которые находятся в отношениях последовательности. Сообщение о любом событии, имеющем продолжение действия.
Элементарные рассуждения	Отражение причинно-следственных связей каких-либо фактов.

Формирование связной речи совершается вместе совместно с формированием мышления, которое сопряжено с усложнением детской деятельности, формами общения с окружающими людьми. «В связной речи отражается логика мышления ребенка, его умение осмыслить воспринимаемое и выразить его в правильной, четкой, логичной речи» (34, с.115).

Как отмечает О.С. Ушакова (40), «речь маленького ребенка, подчеркивал Рубинштейн, сначала отличается обратным свойством: она не образует такого связного смыслового целого – такого «контекста», на основании которого можно было бы ее понять, поэтому и необходимо учитывать конкретную ситуацию, в которой находится и говорит ребенок» (40, с.18). «Речь ребенка носит сначала ситуативный характер, но по мере того как в ходе развития изменяются содержание и функции речи, ребенок в процессе обучения овладевает формой связной контекстной речи. В начале речь ребенка связана с ближайшей действительностью, она рождается из той ситуации, в которой он находится, и целиком связана с ней. Вместе с тем это разговорная речь, она направлена на собеседника и выражает просьбу, желание, вопрос, т.е. ситуативная форма соответствует основному содержанию и назначению» (40, с.23).

Основу будущей связной монологической речи, на первом году жизни детей, включается процесс прямого эмоционального общения с взрослым, с помощью экспрессивно - мимических и предметно-действенных средств. Развитие активной речи ребенка указывает на основу простого понимания, речь у ребенка начинает развиваться с 3 месяцев в период гуления, он начинает различать интонацию, слова окружающих, узнаёт обозначения предметов и действий.

Совместная речь окружающих понимается детьми в возрасте 1, 5 лет, одновременно возрастает размер интенсивного и пассивного словаря: к концу 2-го года приблизительно 300 слов, к концу 3 года около 1000 слов (21).

Первые осмысленные слова появляются в начале 2-го года жизни, которые позднее служат для обозначения предметов. Постепенно появляются

первые предложения, к 3-м годам появляются вопросы «где? куда? почему? когда?» (21).

Важно отметить то, что в раннем возрасте у онтогенетически развивающегося ребенка закладываются основы связной монологической речи. Ситуативной называют ту речь, которая зависит от ситуаций, постепенно такая речь перерастает в контекстную, связную. В процессе овладения речи дети не осознают закономерностей, которым она подчиняется, а также своих действий с ней (25).

Н.С. Жукова указывает, что «начиная с 3-го года, ускоренными темпами развивается пассивная сторона речи, что дает резкое увеличение объема словаря, а также увеличивается темп развития активной речи, усложняются планирующие функции речи» (19, с.22). Ребенок знакомится с различными типами высказываний, используя при этом наглядный материал, рассказы становятся развернутыми, количество сложносочиненных и сложноподчиненных предложений увеличивается (19).

По мнению Д.Б. Эльконина, начиная с 3-х лет, ребенок отвечает на вопросы (простая форма диалога), но еще недостаточно владеет искусством логично передавать свои мысли, так как план высказывания сформирован не в полном объеме. Внутренняя речь начинает усваиваться, по мере развития плана высказывания, на данном этапе речь помимо коммуникативных функций, выполняет и другие функции, такие как: познавательная, отвечающая за овладением новых слов и новых грамматических форм. На данном этапе развития расширяются представления детей об окружающем мире, появляются запасы знаний о новых предметах и явлениях действительности. Ребенок с нормой развивается комплексно, вместе с развитием связной речи со временем развивается мышление, которое неотделимо от речевой деятельности (47).

Т.Б. Филичева отмечает, что «на четвертом году жизни дети овладевают простым распространенным предложением. Довольно рано, примерно к 3—4 годам, дети начинают употреблять сложносочиненные и сложноподчи-

ненные предложения. На пятом году жизни количество сложных предложений, встречающихся в детской речи, уже составляет 11 % по отношению к общему числу предложений. В речи детей отмечается наличие почти всех придаточных предложений (кроме определительного).

В этом возрасте дети задают много вопросов взрослым (детипочемучки), пытаются сами объяснить свои действия (насыпал корм потому, что птички хотят есть)» (45, с.22).

А.Н. Гвоздев указывает на то, что начиная с 5-го года жизни, ребенок пересказывает знакомую сказку, может додумать финал, любит рассказывать стихотворения. Со временем ребенок начинает овладевать еще и простым описанием (чаще это описание любимой игрушки, домашнего питомца), а также повествованием. Конструкция речи еще неидеальна. Зависимость речи от ситуации остается в приоритете, что не исключает развитие контекстной речи. Объем предложений увеличивается до 5-ти – 6-ти слов. В 5 лет дети владеют бытовым словарем, они могут пересказать только что прочитанный им на два раза короткий текст. Кроме использования сложных конструкций, ребенок может вставлять в свою речь предлоги и союзы, с правильным их употреблением. Проявление регулирующей функции речи развивается с помощью внутренней речи, дети оречевляют все свои действия, чаще игровые (сюжетно-ролевые игры) (9).

А.Н. Гвоздев (9), В.К. Лотарев (32), О.С. Ушакова (40), Г.А. Фомичева (32) и другие отмечают, что процесс интенсивного овладения всеми типами связной монологической речи совпадает с завершением процесса фонематического развития речи, дети осваивают строй русского языка в целом.

Д.Б. Эльконин (49) пишет о том, что по мере взросления ребенка, его образ жизни изменяется: появляются новые знакомые, новые взаимоотношения. При разнообразии видов деятельности, дифференцируются формы речи и функции речи. Общение приобретает новый смысл, это не просто обмен информацией, а рассказ об окружающей среде, о переживаниях и впечатлениях, очерчивание среды интересов.

По мнению В.П. Глухова (13) развитие составление элементарного рассказа или пересказа у ребенка начинается с 5-и лет, это является базовыми типами монолога. Начиная с 6-ти летнего возраста, ребенок дошкольного возраста может придумать сказку или рассказ, при этом отличая одно от другого. При составлении рассказов ребенок может идти двумя путями: первый это составление фактического рассказа, второй – творческий, придуманный. Рассмотрим развитие первого типа. Составляя рассказ фактического содержания, дети в качестве опоры используют восприятие и память. При придумывании творческих рассказов, дети используют творческое воображение. Такие рассказы дети строят не только на ярком воображении, но и на прошлом опыте. Дошкольники, часто используют знакомые ситуации, добавляя при этом вымышленные сведения и объединяя это, исходя из новой ситуации, в целостную картину.

Т.А. Ткаченко отмечает, что «главная особенность речи у детей дошкольного возраста – это появление плана высказывания, возникновение внутренней речи, речь становится контекстной. Становятся доступными разные типы связных высказываний: повествование, базовое описание, а также частично рассуждение, рассказы доступны, как с помощью дидактического материала, так и без опоры на него. Структура предложений становится более сложной, в речи используются сложные конструкции, союзы и предлоги» (36, с.15).

Одновременно осуществляется последующее усложнение связной речи в отношении ее содержания и в плане языковых возможностей детей (40).

Таким образом, связную речь определяют как единое смысловое и структурное целое, которое включает связанные между собой и тематически объединенные, законченные предложения. «Основной характеристикой связной речи является понятность для собеседника. Она осуществляется в двух основных формах: диалог и монолог». У детей старшего дошкольного возраста особую актуальность приобретает развитие связной

монологической речи, которая характеризуется: связностью, последовательностью и логико-смысловой организацией сообщения в соответствии с темой и коммуникативной задачей. Наиболее яркой характеристикой речи старших дошкольников является активное освоение разных типов текстов: описание, повествование, рассуждение.

1.2. Особенности развития связной речи детей старшего дошкольного возраста в норме и детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Родной язык играет уникальную роль в становлении личности человека. Язык и речь традиционно рассматривались в психологии, философии и педагогике как узел, в котором сходятся различные линии психического развития: внимание, восприятие, мышление, воображение, память. Каждый ребенок развивается по-своему, у каждого есть собственный путь и темп развития, но есть что-то общее, что позволяет охарактеризовать детей - это возрастные особенности, т.е. особенности свойственные определенному возрасту (4, с. 25).

В возрасте 5-6 лет активно происходит смена игровой деятельности на познавательную. Поведением ребёнка движет желание узнать, познать и применить полученные знания. Старший дошкольник с радостью принимается решать логические задачи, что-то запоминать, фантазировать. В этом возрасте психические процессы, такие как внимание, память, мышление, восприятие и др. принимают произвольный характер. Теперь ребёнок запоминает по инструкции взрослого, делает выводы на основании сведений полученных ранее.

Исследования А. Р. Лурии, Б. Г. Ананьева, Г. Л. Розенгарт-Пупко и других также показали, что на ранних этапах формирования речи существенная роль принадлежит процессам восприятия (один из основных психических познавательных процессов формирующий в нашем сознании

субъективную картину мира; отражение в сознании человека происходит посредством прямого влияния на органы чувств, к которым относится зрение, слух, обоняние и осязание) и образам-представлениям (17, с. 66).

В старшем дошкольном возрасте восприятие развивается в виде зрительных ощущений. 80% всего познавательного материала, который получает ребенок в этом возрасте, он воспринимает через зрительные анализаторы. В основном это информация об окружающем мире.

Также старшему дошкольнику характерна высокая слуховая чувствительность. Слух является неперенным условием формирования речи. Ребёнок начинает говорить благодаря тому, что слышит речь окружающих. Фонематическим восприятием называются специальные умственные действия по дифференциации фонем (звуков речи) и установлению звуковой структуры слова. В возрасте 5-6 лет у детей уже довольно высокий уровень развития фонематического восприятия; они правильно произносят звуки родного языка, у них формируются тонкие и дифференцированные звуковые образы слов и отдельных звуков, звуковой анализ, т.е. умение определять последовательность и количество звуков в слове. Это происходит благодаря тому, что внимание становится более устойчивым и управляемым. Важно в этот период развивать умение распределять и переключать свое внимание. В 5 лет детям еще трудно сосредоточиться на однообразной и малопривлекательной для них деятельности, в то время как в процессе эмоционально окрашенной игры они могут достаточно долго оставаться внимательными. Эта особенность внимания шестилеток является одним из оснований, по которым занятия с ними не могут строиться на заданиях, требующих постоянных, волевых усилий. Устойчивость внимания существенно повышается, если ребенок активно взаимодействует с объектом, например, рассматривает его и изучает, а не просто смотрит (23, с. 33).

Речь рассматривается как способ формулирования мысли посредством языка (12). У детей 5 – 6 лет на основании наглядно-

действенного мышления, которое особенно интенсивно развивается у ребенка с трех-четырех лет, формируется наглядно-образное и более сложная форма мышления - словесно-логическое. Дети способны не только решить задачу в наглядном плане, но и совершить преобразования объекта, указать, в какой последовательности объекты вступят во взаимодействие и т. д. Кроме того, продолжают совершенствоваться обобщения, что является основой словесно-логического мышления.

Память в возрасте 5 лет носит произвольный характер. Ребенок лучше запоминает то, что для него представляет наибольший интерес, даст наилучшие впечатления. Таким образом, объем фиксируемого материала во многом определяется эмоциональным отношением к данному предмету или явлению. Уже в этом возрасте проявляются индивидуальные различия: у одних детей лучше развита зрительная память, у других - слуховая, у третьих - эмоциональная, а у четвертых – механическая. Одним из основных достижений старшего дошкольника является развитие произвольного запоминания.

Во многом этому способствует игровая деятельность, в которой умение запоминать и вовремя воспроизводить необходимые сведения является одним из условий достижения успеха. Важной особенностью этого возраста является то обстоятельство, что перед ребенком может быть поставлена цель, направленная на запоминание определенного материала. Наличие такой возможности связано с тем, что ребенок начинает использовать различные приемы специально предназначенные для повышения эффективности запоминания; повторение, смысловое и ассоциативное связывание материала (24, с. 22).

Ведущей формой психики в это время становится представление, которое интенсивно развивается в различных видах игровой и продуктивной деятельности (рисование, лепка, конструирование, ролевые, сюжетные игры). Представления накладывают отпечаток на весь процесс психического развития. Различные формы психики формируются наиболее

успешно в том случае, если они связаны со вторичными образами, т.е. с представлениями. Поэтому быстро развиваются такие формы психики, как воображение, образная память и наглядно-образное мышление.

Развивая внимание, мы стимулируем память и восприятие. Процесс мышления запускает процесс припоминания, восприятие и воображение (11). Теперь остановимся подробнее на аспекте формирования монологической речи у детей 5-6 лет. Связная речь – это навык излагать свою мысль последовательно, живо, без отвлечения на лишние детали. Связную речь разделяют на два основных вида – монологическую и диалогическую. В речи диалогической все предложения являются односложными, основное их содержание – междометия и интонации.

В этом виде связной речи ведущими выступают навыки точно и быстро формулировать вопросы, а также давать ответы на те вопросы, которые задает собеседник. В монологе же ребенку прежде всего необходимо овладеть умением говорить эмоционально, образно, но при этом четко, без лишней ненужной детализации. Из этого следует вывод, что монологический вид связной речи является более произвольным, сложным, организованным видом речи по сравнению с речью диалогической. По этой причине монолог требует специального речевого воспитания (12, с.56).

Исследователь Леонтьев считает, что монологическая речь имеет некоторые особенности:

1. Монологическая речь – это развернутый вид речи, так как мы вынуждены не только назвать предмет, но и описать его, если слушатели не знали раньше о предмете высказывания.

2. Монологическая речь – произвольный вид речи. Говорящий, имеет намерение выразить содержание, должен выбрать для этого содержания адекватную языковую форму и построить на его основе высказывание (16).

Для старшего дошкольного возраста характерен резкий скачок в развитии у детей связной речи. Они становятся активными участниками речевого процесса, совершенствуют диалогическую и монологическую

речь, без затруднений пересказывают содержание любимой сказки либо разговор родственников. Рассказывая о чем-либо, дошкольники пробуют составлять сложные предложения, употребляют эпитеты и фразеологические обороты. На шестом году жизни без дополнительных вопросов дети могут пересказать сказку или рассказ из 40 – 50 предложений.

То есть владеют одной из самых сложных речевых форм – монологической как описание и повествование, а на седьмом году жизни – и рассуждение. Ребенок имеет достаточно развитую активную речь, начинает интенсивно объединять продуцируемые им фразы в текст (овладевает монологом), так как к этому времени завершается процесс фонематического развития речи, и дети в основном усваивают морфологический и синтаксический строй родного языка (А.Г. Арушанова, А.Н. Гвоздев, А.К. Маркова, Ф.А. Сохин и др.), точно и понятно отвечают на вопросы, способны рассказать о событиях, свидетелями которых они были.

Дошкольник не только выделяет существенные признаки в предметах и явлениях, но и начинает устанавливать причинно-следственные, временные, условные, сравнительные и другие отношения. В связи с этим речь усложняется в структурном отношении: возрастает объем высказываний, используются различные типы сложных предложений. Дети легко справляются с такими упражнениями, которые стимулируют использование в речи логических операций (анализа, обобщения), а также с творческими заданиями, например – самостоятельно закончить прочитанный не до конца рассказ, сочинить, используя личный опыт, собственную историю (21).

Для детей с общим недоразвитием речи типично позднее проявление экспрессивной речи, резко ограниченный словарный запас, дефекты произношения и фонемообразования, специфические нарушения слоговой структуры слов, выраженный аграмматизм (17).

В зависимости от степени тяжести речевого дефекта профессор Левина Р. Е. выделила три уровня речевого развития, именно этой классификацией принято пользоваться в настоящее время, эти уровни мы рассмотрим ниже более подробно (51).

К I уровню речевого развития относятся дети с полным или почти полным отсутствием средств общения в том возрасте, когда у нормально развивающегося ребенка навыки речевого общения в основном сформированы. Фразовая речь у таких детей, почти полностью отсутствует, при попытке рассказать о каком либо событии они способны назвать лишь отдельные слова.

Ко II уровню речевого развития, относятся дети, у которых общение осуществляется не только с помощью жестов и несвязных слов, но и путем употребления достаточно постоянных, хотя и очень искаженных в фонетическом и грамматическом отношении речевых средств. Эти дети дифференцированно обозначаются названия предметов, действий, отдельных признаков. На этом уровне возможно употребление местоимений, союзов, некоторых предлогов в их элементарных значениях. Дети могут отвечать на вопросы, с помощью педагога беседовать по картинке, рассказывать о семье, о знакомых событиях окружающей жизни. Отмечаются ограниченные возможности использования детьми не только предметного словаря, но и словаря действий, признаков. Они не знают многие цвета, формы и размеры предметов. Нередко дети заменяют слова другими, близкими по смыслу («*суп льет*» - вместо наливает). Навыками словообразования они практически не владеют. Отмечаются грубые ошибки в употреблении ряда грамматических конструкций:

- неправильное использование падежных форм («*едет машин у*» - вместо на машине);
- ошибки в употреблении существительных мужского и женского рода («*де патея*» - два портфеля);
- отсутствие согласования прилагательных и числительных с

существительными («*пат бека*» - пять белок).

Выраженные трудности испытывают дети при использовании предложных конструкций: часто предлоги опускаются, а существительные употребляются в именительном падеже («*н ига идит той*» - книга лежит на столе); возможна и замена предлога («*гип лятет н а делевим*» - гриб растет на дереве). Союзы и частицы употребляются крайне редко.

Дети с III уровнем речевого развития уже пользуются развернутой фразовой речью, но при этом отмечаются фонетико-фонематические и лексико-грамматические недостатки. Дети могут относительно свободно общаться с окружающими, но нуждаются в постоянной помощи со стороны взрослых, вносящих в их речь соответствующие пояснения.

Типичными для детей с ОНР всех уровней, выделенных Левиной Р. Е., являются персеверации слов («*хахист*» - хоккеист). Виднеется определенная зависимость между характером ошибок слогового состава и состоянием сенсорных (фонематических) или моторных (артикуляционных) возможностей ребенка (51). Так, преобладание ошибок, выражающихся в перестановке или добавлении слогов, свидетельствует о первичном недоразвитии слухового восприятия ребенка. Ошибка типа сокращения числа слогов, уподобление слогов друг другу, сокращение при стечении согласных указывают на преимущественное нарушение артикуляционной сферы и носят более стабильный характер. На этом уровне понимание речи приближается к низкой возрастной норме. Их же активный словарь в количественном отношении значительно беднее, чем у сверстников с нормальной речью. Это отчетливо проявляется при изучении предметного глагольного словаря признаков. Дети не могут назвать по картинкам целый ряд доступных своему возрасту слов, хотя имеют их в пассивном словаре.

Преобладающим типом лексических ошибок является неправильное употребление слов в речевом контексте. Не зная наименования частей предметов, дети заменяют их названиями самого предмета, например, («циферблат» - часы).

Имея определенный запас слов, обозначающих различные профессии, они испытывают большие трудности при дифференцированном обозначении для лиц мужского и женского рода.

В результате длительного психолого-педагогического изучения детей с общим недоразвитием речи Филичевой Т. Б. была выявлена еще одна категория детей с общим недоразвитием речи, «у которых признаки речевого недоразвития оказываются стертыми» и не всегда правильно диагностируются как системное и стойкое недоразвитие речи (54).

Автором было организовано углубленное психолого-педагогическое исследование данной категории детей, в результате чего были установлены специфические особенности проявления общего недоразвития речи у этой группы детей, которые могут быть определены, как четвертый уровень речевого развития. Он характеризуется незначительным нарушением в формировании всех компонентов языковой системы, который выявляется в процессе углубленного логопедического обследования при выполнении детьми специально подобранных заданий.

Общее недоразвитие речи четвертого уровня определяется автором как своеобразная стертая или легкая форма речевой патологии, при которой у детей отмечаются неявно выраженные, но стойкие нарушения в овладении языковыми механизмами словообразования, словоизменения, в употреблении слов сложной структуры, некоторых грамматических конструкций.

В беседе, при составлении рассказа по заданной теме, картине, серии сюжетных картинок выявляются нарушения логической последовательности, «застревание» на второстепенных деталях, пропуски главных событий, повтор отдельных эпизодов. Рассказывая о событиях из своей жизни, составляя рассказ на тему с элементами творчества, дети пользуются в основном простыми малоинформативными предложениями. У детей этой группы сохраняются трудности при планировании своих высказываний и отборе соответствующих языковых средств (51).

Понимание процесса усвоения структуры родного языка детьми с различными отклонениями в речевом развитии обеспечивает выбор наиболее рациональных и эффективных путей преодоления у них общего недоразвития речи.

Основная задача логопедического воздействия на детей с общим недоразвитием речи - научить их связно и последовательно, грамматически и фонетически правильно излагать свои мысли, рассказывать о событиях из окружающей жизни. Это имеет большое значение для обучения в школе, общения с взрослыми и детьми, формирования личностных качеств.

Работа по развитию связной речи ведется по следующим направлениям: обогащение словарного запаса; обучение составлению пересказа и придумыванию рассказов; разучивание стихотворений; отгадывание загадок. Данный раздел предусматривает логопедическую работу с детьми, владеющими простой разговорной речью. Их словарный запас включает достаточное количество слов обиходно-разговорной лексики; объем понимаемой речи приближается к возрастной норме. Дети могут рассказать о себе, о своих товарищах, об интересных эпизодах из собственного опыта.

Однако анализ детских высказываний подтверждает, что их речь ещё не соответствует возрастной норме. Даже те звуки, которые они умеют правильно произносить, в самостоятельной речи звучат недостаточно четко. Для этих детей характерным является недифференцированное произнесение звуков (в основном, это свистящие, шипящие, аффикаты и соноры), когда один звук заменяет одновременно два или несколько звуков данной фонетической группы. Преобладающим типом лексических ошибок становится неправильное употребление слов в речевом контексте. Не зная названий многих частей предмета, дети заменяют их названием самого предмета (стена-дом) или действия; они также заменяют слова, близкие по ситуации и внешним признакам (раскрашивает-пишет). Анализ высказывания детей с общим недоразвитием речи выявляет картину выраженного аграмматизма.

Указанные недостатки в сфере фонетики, лексики, грамматического строя

с наибольшей отчетливостью проявляется в различных формах монологической речи (пересказ; рассказ по картине; рассказ - описание).

При пересказе помимо речевых трудностей наблюдаются ошибки в передаче логической последовательности событий, пропуск звеньев событий, действующих лиц. Рассказ-описание для детей малодоступен. Они обычно ограничиваются перечислениями отдельных предметов и их частей. Например, описывая машину, ребенок перечисляет: *«У н ей колёсы есть, кабин а, матоль, люль, лтяг (рычаг), педали, фали, кудов, стоб глюз возить (чтобы груз возить)»*.

Некоторые дети оказываются способными лишь отвечать на вопросы.

Таким образом, у детей с общим недоразвитием речи активная речь может служить средством общения лишь в условиях постоянной помощи в виде дополнительных вопросов, оценочных суждений и т.п. Вне специального внимания к речи дети малоактивны; в редких случаях являются инициаторами общения, не обращаются с вопросами к взрослым, не оречевляют игровые ситуации. Это обуславливает недостаточную коммуникативную направленность их речи.

Одним из необходимых условий дальнейшего речевого развития ребенка является создание мотивации общения, формирование стремления рассказать о себе, своих товарищах, о наблюдениях из жизни семьи и детского сада. В процессе логопедических занятий рекомендуется создавать такие ситуации, которые бы актуализировали потребность в речевых высказываниях, ставили ребенка в такие условия, когда у него возникает самостоятельное желание высказаться, поделиться своими впечатлениями об увиденном. При этом необходимо создавать благоприятное речевое окружение, хороший эмоциональный настрой. Другими словами, в основе высказываний ребенка должен лежать непосредственный речевой мотив.

Таким образом, развитие связной речи детей старшего дошкольного возраста в норме достигает довольно высокого уровня. Он владеет правильным звукопроизношением, выразительной и эмоциональной речью,

имеет необходимый для свободного общения со взрослыми и сверстниками словарный запас, грамматические формы. Его высказывания становятся содержательнее, точнее, выразительнее. Монологическая речь совершенствуется: дети осваивают разные типы связных высказываний (описание, повествование, отчасти рассуждение) с опорой на наглядный материал и без опоры. Усложняется синтаксическая структура детских рассказов, увеличивается количество сложносочиненных и сложноподчиненных предложений (7).

Дети с общим недоразвитием речи малоактивны; в редких случаях являются инициаторами общения, не обращаются с вопросами к взрослым, не оречевляют игровые ситуации. Это обуславливает недостаточную коммуникативную направленность их речи. Для этих детей типично позднее проявление экспрессивной речи, резко ограниченный словарный запас, дефекты произношения и фонемообразования, специфические нарушения слоговой структуры слов, выраженный аграмматизм.

При организации целенаправленного обучения и своевременной коррекции недостатки и дефекты речи могут быть устранены.

1.3. Особенности использования мнемотехники в развитии связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Психологи подчёркивают, что ребёнок учится мыслить, учась говорить, но он также и совершенствует свою речь, учась мыслить. Развитая речь выполняет важнейшие социальные функции: помогает ребёнку устанавливать связи с окружающими людьми, определяет и регулирует нормы поведения в обществе, это является решающим условием для развития его личности. Дошкольный возраст является сенситивным периодом для обучения детей рассказыванию, что в дальнейшем позволит им успешно учиться в школе.

Анализ диагностических данных показывает, что значительная часть детей затрудняется в отборе фактов для своих рассказов, в логически последовательном их расположении, в структурировании высказываний, в их логическом оформлении. Одним из эффективных средств решения этой проблемы является применение на занятиях по развитию связной речи мнемотехники.

Мнемотехника — это технология улучшения памяти, совокупность правил и приёмов, облегчающих запоминание, сохранение и воспроизведение информации, развитие речи.

История мнемотехники насчитывает более 2500 лет. С греческого языка «mnemonikon» переводится как «искусство запоминания». Слово мнемотехника произошло от древнегреческой покровительницы памяти — Мнемозины. Это направление в развитии детей стало очень популярно. Ранее его использовали в большей части в ораторском искусстве, для возможности поправки речи, сейчас техника используется значительно обширнее.

Благодаря использованию уникальных таблиц, педагоги решают следующие проблемы у детей:

- развитие памяти, сохранения и запоминания информации;
- развитие логического мышления;
- становление речи, в частности улучшение дикции, произношения звуков;
- помогает ребенку научиться правильно формировать свои мысли и составлять предложения;
- повышает способность концентрировать внимание на одном занятии;
- техника формирует возможность составлять рассказы и пересказывать прочитанный текст, облегчает процесс заучивания стихов.

Мнемотехника – это система внутреннего письма, позволяющая последовательно записывать в мозг информацию, преобразованную в комбинации зрительных образов. Этот метод использует естественные

механизмы памяти мозга и позволяет полностью контролировать процесс запоминания, сохранения и переработки информации. Для того, чтобы развивался объем оперативной памяти используют упражнения для развития навыков мнемотехники.

Мнемотехника эффективна потому, что позволяет педагогу удерживать познавательный интерес дошкольников на протяжении всего занятия. Именно познавательный интерес детей способствует активной мыслительной деятельности, длительной и устойчивой сосредоточенности внимания.

С помощью схем и таблиц дошкольники учатся преодолевать различные затруднения, переживаемые при этом положительные эмоции – удивление, радость успеха – придают им уверенность в своих силах. Необходимо при этом учитывать, что использование мнемотехники возможно при условии сформированности у дошкольников умений анализировать, сравнивать, обобщать.

Для детей дошкольного возраста работа по мнемотаблицам состоит из трёх этапов:

- Рассматривание таблицы и разбор того, что на ней изображено.
- Преобразование абстрактного символа в конкретный образ.
- Составление рассказа на основе изображений (4).

Постепенно количество символов в таблице увеличивается — уроки должны быть построены по золотому правилу — «от простого к сложному».

К каждому слову или маленькому словосочетанию придумывается изображение, таким образом текст схематично «зарисовывается». С картинками-помощниками ребёнку значительно легче начать рассказ, чем без опоры на схему.

Как выстраиваются занятия? Для начала педагог знакомит ребёнка с мнемоквадратом — карточкой, на которой изображён некий символ. В нём зашифровано слово или простое предложение. Педагог спрашивает, на что похож символ, а ребёнок пробует его описать (5).

Затем дети рассматривают уже несколько символов, расположенных в одном ряду. В такой мнемодорожке «спрятались» несколько слов или словосочетание.

На третьем этапе дети учатся составлять предложения, а в дальнейшем — рассказы по мнемотаблице. Основу схемы составляют поговорки, сказки, стихотворения. Темами могут быть явления природы, домашние животные или же последовательность действий при сервировке стола и так далее.



Рис. 1. Пример мнемотехники

Данные схемы помогают детям самостоятельно определить главные свойства и признаки рассматриваемого предмета, установить последовательность изложения выявленных признаков, обогащают словарный запас детей.

Для систематизации знаний детей о сезонных изменениях используются модельные схемы, предложенные Бондаренко Т.М., Воробьевой В.К., Ткаченко Т.А. Картинки – помощницы формируют представление об объекте. Дети сами отбирали значимые факты для рассказа, мысленно представляя их взаимосвязь.

Дошкольники испытывают некоторые сложности в подборе языковых средств, поэтому часто первые рассказы по мнемотаблицам получаются

очень схематичными. Чтобы этих сложностей было как можно меньше, педагог вводит задачи по активизации и обогащению словаря. При составлении описательного рассказа по предмету, педагог сначала обращает внимание на характерные особенности внешнего вида предмета (части, цвет, форму). Описательные рассказы составляются детьми в начале занятия или в его конце. Мнемотаблицы помогают им донести свои мысли и связать слова в логичный текст.

По мнению педагогов, эффективность занятия возрастает, когда особенному ребёнку предлагают не рассмотреть уже готовую таблицу, а нарисовать её вместе со взрослым. Это помогает детям лучше запомнить символы и активно включиться в беседу. Даже если ребёнок лишь показывает на картинки, пока, не произнося слова, он всё равно проводит большую работу над собой — запоминает схемы. У него формируется пассивный словарь, который со временем преобразуется в активный (19, 16).

В психолого-педагогической литературе отмечается, что дети старшего дошкольного возраста, как правило, слабовосприимчивы к рассказам описательного характера, менее всего тяготеют к созданию подобных текстов. В качестве возможных причин исследователи указывают на недостаточную сформированность у детей важнейших процессов внимания, восприятия, памяти и мышления, отсутствие необходимой мотивации и соответствующего интереса к созданию указанных речевых высказываний, редкое использование взрослыми текстов-описаний в собственной речи, что лишает ребенка образца подобного высказывания и т.д. (22).

Описание предполагает перечисление постоянных или однородных признаков и потому отличается статичностью. Перечислять признаки можно в разной последовательности в зависимости от цели высказывания, поэтому композиция и, следовательно, план текстов-описаний может быть

разным, но структурная схема, как правило, одинакова для многих описаний, например:

1. Оценка предмета.
2. Вид предмета.
3. Назначение предмета.

В дошкольной методике развития речи допустим двоякий план описательного рассказа: во-первых, план может развиваться от частных особенностей к общей оценке как выводу; во-вторых, от общей оценки к частным признакам, качествам, свойствам, подтверждающим общее впечатление.

Отметим, что чаще всего описания начинаются с общего тезиса, общей оценки, выраженной в одном или нескольких предложениях. Структурно это могут быть простые или сложные предложения, способные передавать мысли обобщенно. За первым предложением, открывающим описание, идут другие, уточняющие картину, дополняющие ее. Отправным моментом в построении описания является название самого предмета или его части. Развитие мысли происходит за счет того, что каждое следующее предложение добавляет к сказанному новые признаки, поэтому связь предложений в описаниях, как правило, параллельная (22).

Думаем, для педагогов-практиков очевидны трудности, с которыми сталкиваются дошкольники при составлении описательных рассказов. Как известно, недостатки детских описаний предмета бывают связаны с тем, что дети не умеют рассматривать и обследовать то, о чем говорят, выделять те части и детали, из характеристики которых складывается общая картина, не умеют вычленять существенные признаки. Характерны также недочеты с точки зрения употребления языковых средств: в текстах часто встречаются неоправданные повторы, называющие предмет и его части, преимущественно в качестве слова-связки дети используют глагол «был», что приводит к однотипным, повторяющимся синтаксическим конструкциям.

На первых этапах обучения более приемлема предметная модель, представляющая собой набор предметных или сюжетных картинок, определяющих содержание будущего рассказа. Например, чтобы составить описательный рассказ о кошке, можно использовать картинки со следующими изображениями: кошка; кошка с котятами; кошка ест, играет, спит, сидит на дереве; мышка; собака; аквариум с рыбками; человек и др. Педагог предлагает ребенку отобрать соответствующие картинки на эту тему, каждый выбирает картинки по своей инициативе. Так при помощи предметных моделей ребенок обучается умению воспроизводить свои представления о предметах, живых объектах и явлениях, опираясь на собственный опыт их восприятия, отбираются факты для рассказа, выявляется их взаимосвязь, активизируется личный опыт детей.

Если дети достаточно легко усваивают предметные модели, педагог усложняет задачу: в этом случае в качестве модели могут использоваться более схематичные изображения. Это своеобразный переходный тип модели – предметно-схематическая модель. В отличие от предметной этот тип наглядной модели включает меньшее количество изображений, приобретающих более обобщенное значение. Так, для рассказа о кошке может быть использован набор картинок с такими изображениями: кошка; радуга; тарелка; человек, что предполагает рассказ о том, как выглядит кошка, какая она, каков ее внешний вид, чем она питается, где и как находит пищу, где живет кошка, как относится к ней человек и пр. Со временем указанные модели могут широко использоваться не только в образовательном процессе, но и в игровой деятельности дошкольников (22).

Наконец, последовательно усложняя процесс обучения детей, педагог знакомит ребят с более сложным типом наглядной модели – схематической моделью, которая строится с помощью условных обозначений, знаков, символов. В дошкольной методике разработаны схематические модели для описания самых разнообразных предметов и явлений, наблюдаемых ребенком с детства: игрушек, посуды, одежды, времен года, овощей и

фруктов – с учетом наиболее существенных с точки зрения познания характеристик. Описание схем и методики работы с ними можно найти в статье Т.Ткаченко (47).

К основным методам обучения детей старшего дошкольного возраста с ОНР связной речи Глухов В.П. (10) относит обучение пересказу, рассказу описанию, но этому предшествует подготовительная работа. Цель этой работы – достижение уровня речевого и языкового развития, необходимого для составления разных видов развернутых высказываний.

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

Большое значение Глухов В.П. придает упражнениям, в которых происходит составление предложений по картинкам (предметным, ситуационным). Для упражнений используются картинки двух видов:

- картинки, на которых можно выделить субъект и выполняемое им действие;
- картинки с изображением одного или нескольких персонажей и четко обозначенного места действия (10).

По ним дети упражняются в последовательном составлении предложений различной семантико-синтаксической структуры. Приведем примеры структур предложений, составляемых по картинкам с изображением действий.

По картинкам первого вида:

- субъект — действие (выраженное непереходным глаголом), например: Мальчик бежит; Самолет летит;
- субъект — действие (предикат, выраженный нерасчленяемой группой сказуемого). Дети сажают деревья; Девочка катается на велосипеде;
- субъект — действие — объект, например: Девочка читает книгу;

- субъект — действие — объект — орудие действия, например: Мальчик забивает гвоздь молотком.

По картинкам второго вида:

- субъект — действие — место действия (орудие, средство действия), например: Ребята играют в песочнице; Мальчики катаются с горки на лыжах.

К числу упражнений, проводимых с применением игровых приемов, относится также игра-упражнение «Будь внимателен», когда дети «по цепочке» составляют ряд предложений, различающихся какой-либо деталью; от детей требуется заметить это отличие и внести соответствующие изменения в ответ, составленный предыдущим ребенком. Следующий прием заключается в том, что один ребенок составляет предложения по нескольким картинкам, объединенным общим действующим лицом, а второй, используя цветовые сигналы, контролирует правильность даваемого ответа (10).

При этом Глухов В.П. большое внимание уделяет формированию у детей старшего дошкольного возраста с ОНР некоторых грамматических обобщений и противопоставлений. Так, при составлении предложений по парным картинкам с изображением одного или нескольких действующих лиц обращается внимание на дифференциацию форм единственного и множественного числа глаголов и правильное оформление предикативной связи. Например: Девочка собирает ягоды (землянику, малину).

Игровые приемы направлены и на активизацию внимания, восприятия, формирование слухового и зрительного контроля за содержанием высказывания.

От составления предложения по отдельной ситуационной картинке в последующем можно перейти к составлению фразы по нескольким предметным картинкам (вначале по трем – четырем, затем — по двум). Например, по картинкам: «Девочка», «Лейка», «Клумба с цветами»;

«Мальчик», «Кубики», «Домик»; «Мальчики», «Скворечник на дереве» (10).

В процессе подготовительной работы у Глухова В. П. обращается внимание на формирование и закрепление у детей практических навыков в составлении ответа на вопросы в виде развернутых фраз (в 3 - 4 и более слов). Дети 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 вопроса педагога. Например: Что делает мальчик? Мальчик... Мальчик сажает дерево.

Указанный прием облегчает детям составление ответа в виде развернутого предложения и таким образом обеспечивает им возможность активного участия в диалоге, беседе по теме занятия.

При обучении составлению вопросов эффективно могут применяться инструкции-задания типа «Саша, спроси у Миши, где лежит/стоит (название игрового предмета)?»; «Ваня, спроси у Лены, где Мишка!» (мячик, кукла)», включающие в свой состав предполагаемый вопрос.

Закрепление указанных коммуникативных навыков осуществляется путем систематического повторения детьми различных вопросительных предложений по данной инструкции, речевому образцу педагога, а также путем корректировки высказываний ребенка педагогом и другими детьми в процессе живого речевого общения. Важным является усвоение детьми ключевых вопросительных слов как опорно-смысловых семантических единиц («Где?», «Куда?», «Когда?» и др.). На этой основе усваивается общая структурно-смысловая схема фразы-вопроса. Вопросительное слово:

- слово, обозначающее действие, связанное с предметом;
- слово, обозначающее тот или иной предмет (объект действия).

Указанная схема дополняется затем словами-определениями, словами с обстоятельственным значением.

После подготовительной работы Глухов В. П. предлагает систему обучения рассказыванию детей, выстроенную по этапам, где предусматривается овладение детьми навыкам монологической речи в следующих формах:

- составление высказываний по наглядному восприятию;
- воспроизведение прослушанного текста;
- составление рассказа-описания;
- рассказывание с элементами творчества (10).

При обучении детей с ОНР дошкольного возраста описанию предметов решаются следующие основные задачи:

- развитие умения выделять существенные признаки и основные части (детали) предметов;
- формирование обобщенных представлений о правилах построения рассказа-описания предмета;
- овладение языковыми средствами, необходимыми для составления описательного рассказа.

После предварительного этапа, как отмечает Глухов В.П., на следующем этапе обучения происходит переход от составления детьми (с помощью педагога) описания простого предмета к более самостоятельным и развёрнутым высказываниям (описание по вопросам, по плану-схеме; без предваряющего плана, с опорой только на образец).

Для описания по вопросам подбираются предметы и игрушки с ярко выраженными, легко определяемыми при восприятии признаками (мяч, арбуз, морковь, лимон и др.). Первоначально такие описания состоят из 4-5 фраз и включают определение (название) предмета, перечисление его основных внешних признаков (форма, цвет, величина) и некоторых отличительных свойств. Составление описания по вопросам предваряется *образцом*, который даёт логопед. Образец даёт детям обобщённое представление о форме высказывания-описания и ориентирует их на развёрнутые фразовые ответы. При затруднениях в составлении ответов

используется приём дополнения предложения, начатого логопедом, с последующим повторением ребёнком всей фразы.

После проведения серии таких занятий дети переходят к описанию предметов по предваряющему плану. При этом последовательно используется наглядный и речевой материал. На данном этапе возможно включение наглядных моделей-схем. В качестве примера приводим схему развёрнутого описания предметов из групп «Овощи», «Фрукты».

- 1) Определение предмета.
- 2) Отличительные признаки – форма, цвет, вкусовые качества, свойства, выявляемые при тактильном восприятии; место произрастания.
- 3) Предназначение предмета, отнесение его к соответствующей предметной группе (10).

В.П. Глухов в своем пособии «Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи» предлагает для обучения составлению описательных рассказов следующую предметную схему (см. рисунок 1)

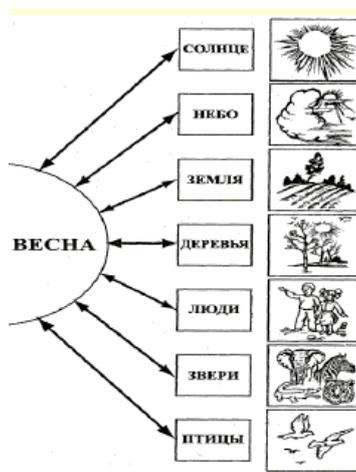


Рис.1. Образец предметной схемы и для составления описательного рассказа «Времена года» (по Глухову В.П.)

В.К. Воробьева рекомендует использовать своеобразную наглядность – схему, помогающую ребенку строить рассказ последовательно, перечисляя признаки описываемого предмета (см. рисунок 2).

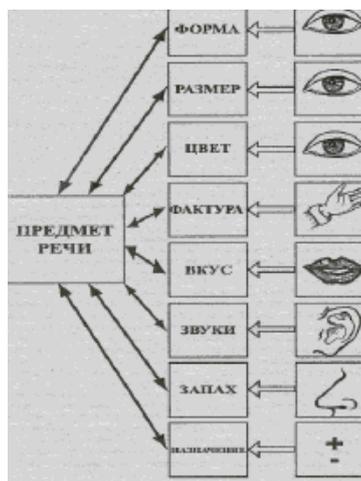


Рис. 2. Сенсорная схема при обучении дошкольников описательным рассказам (автор В.К. Воробьева)

При составлении описательных рассказов исследователем рекомендуется использовать схемы, составленные по образку Т.Ткаченко (см. приложение).

Таким образом, проанализировав психолого-педагогическую литературу, мы пришли к следующим выводам:

Использование мнемотехники при составлении описательных рассказов заметно облегчает овладение детьми связной речи. При составлении детьми различных рассказов используются мнемоквадраты, предполагающие, с одной стороны, четкость структуры и последовательность частей текста, а с другой стороны, возможность его варьирования.

На первом этапе проводятся занятия, игры и упражнения, подготавливающие детей к построению описательных монологов с использованием мнемоквадратов. Дошкольники овладевают способами замещения реальных компонентов объекта условными обозначениями. У детей развивают наблюдательность, обогащают лексику.

На втором этапе обучения формируют у детей представления о структуре описательного текста, учат составлять монологи с опорой на готовую и самостоятельно составленную мнемотаблицу.

Выводы по первой главе:

Современные научные исследования свидетельствуют о том, что развитие связной речи нужно начинать в дошкольном возрасте.

Связная речь – это речь, которая отображает все существенные стороны собственного предметного содержания. Речь может быть бессвязной по двум причинам: или вследствие того, что эти связи не осознаны и не представлены в мысли говорящего, или эти связи не обнаружены надлежащим образом в его речи.

Связная речь предполагает овладение богатейшим словарным запасом языка, усвоение языковых законов и норм, т.е. овладение грамматическим строем, а также практическое их применение, практическое умение пользоваться усвоенным языковым материалом, а именно умение полно, связно, последовательно и ясно окружающим передать содержание готового текста или самостоятельно составить связный рассказ.

ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МНЕМОТЕХНИКИ

2.1. Исследование уровня развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

На основе анализа специальной литературы по проблеме изучения развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, нами было организован констатирующий этап экспериментального исследования.

Цель данного этапа: определение уровня развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

В соответствии с целью констатирующего этапа эксперимента, нами были разработаны следующие задачи, которые соответствовали этапам исследования:

1. Отобрать диагностический инструментарий для обследования.
2. Изучить связную речь у дошкольников с нормой речевого развития.
3. Изучить связную речь у дошкольников с общим недоразвитием речи.
4. На основе сравнительного анализа полученных данных определить особенности развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Диагностическая работа проводилась на базе муниципального общеобразовательного учреждения «Уразовская средняя общеобразовательная школа №1» дошкольные группы Валуйского района Белгородской области.

В исследовании принимали участие 12 детей старшей группы, имеющих общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития. (Приложение 1)

Экспериментальная работа состояла из двух этапов:

1. Констатирующий этап эксперимента – выявление уровня развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (1 и 2 неделя октября 2018 г.).

2. Составление методических рекомендаций по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

В целях комплексного исследования развития уровня связной речи использовалась адаптированная серия заданий, по методикам О.С. Ушаковой и В.П. Глухова, которая включала в себя:

1. Составление рассказа-описания по картинкам из серии «Времена года» (по методике О.С. Ушаковой).

2. Составление рассказа-описания предметов одежды и обуви (по методике О.С. Ушаковой).

3. Составление рассказа-описания домашних животных (по методике О.С. Ушаковой).

4. «Составление рассказа-описания» (по методике В.П. Глухова).

Для составления описательного рассказа детям предлагались модели предметов (игрушки) и картины, на которых достаточно полно и четко представлены основные свойства и детали предметов.

Задание 1. «Составление описательного рассказа по картине «Времена года»».

Вопросный план к сюжетным картинкам «Времена года» включал следующие вопросы:

1. Какое время года изображено на картине?
2. По каким признакам ты узнал это время года?
3. Кто изображен на картине? Опиши их (во что одеты, чем заняты и др.)

Критерии оценивания:

Рассказ-описание достаточно информативен, отличается логической завершенностью, в нем отражена большая часть основных свойств и качеств предмета -3 балла.

Рассказ-описание составлен с помощью отдельных побуждающих и наводящих вопросов, недостаточно информативен, в нем не отражены некоторые существенные признаки предмета – 2 балла.

Рассказ составлен с помощью повторных наводящих вопросов, указаний на детали предмета. Описание предмета не отображает многих его существенных свойств и признаков. Не отмечается какой-либо логически обусловленной последовательности рассказа-описания – 1 балл.

Задание 2. Составь рассказ-описание куртки и сапог: какие они, для чего нужны, что с ним можно делать?

Цель: выявляется умение описывать предмет (картину, игрушку), составить описание без наглядности.

- 1) Ребенок описывает предметы по очереди;
- 2) перечисляет признаки;
- 3) называет отдельные слова.

Критерии оценивания:

Разнообразие лексических средств (использование разных частей речи, образных слов — определений, сравнений, синонимов, антонимов) — 3 балла;

Некоторое нарушение точности словоупотребления — 2 балла;
однообразие лексики,

Повторение одних и тех же слов — 1 балл.

Задание 3. Опиши собаку, какая она, или придумай про нее рассказ.

- 1) Ребенок составляет описание (рассказ);
- 2) перечисляет качества и действия;
- 3) называет 2—3 слова.

Критерии оценивания:

Разнообразные способы связей между предложениями — 3 балла;
Использование способов формально-сочинительной связи(через союзы а, и, наречие потом) — 2 балла;

Неумение связывать между собой предложения — 1 балл.

Задание 4: «Составление рассказа-описания» по методике В.П. Глухова (3).

Цель: выявление полноты и точности отражения в рассказе основных свойств предмета, наличие логико-смысловой организации сообщения.

Задачи: развивать у детей способность отражать основные свойства предметов, используя языковые средства словесной характеристики.

Инструкция. При описании куклы дается следующая инструкция-указание. «Расскажи об этой кукле: как ее зовут, какая она по величине, назови основные части тела; скажи, из чего она сделана, во что одета, что у нее на голове» и т.п.

Критерии оценивания:

В рассказе-описании отражены все основные признаки предмета, дано указание на его функции или назначение, соблюдается логическая последовательность в описании признаков предмета – 3 балла.

Рассказ-описание составлен с помощью отдельных побуждающих и наводящих вопросов, недостаточно информативен, в нем не отражены некоторые существенные признаки предмета – 2 балла.

Рассказ составлен с помощью повторных наводящих вопросов, указаний на детали предмета. Описание предмета не отображает многих его существенных свойств и признаков. Не отмечается какой-либо логически обусловленной последовательности рассказа-описания – 1 балл.

В.П. Глухов рекомендует использовать следующие показатели при оценке сформированности навыков монологической речи (3):

- степень самостоятельности при выполнении задания
- уровень логико-смысловой организации речевого высказывания
- полнота
- логическая последовательность и точность раскрытия темы речевого сообщения
- соблюдение смысловой и грамматической (межфразовой) связи между предложениями и частями (фрагментами) текста

- уровень языкового оформления развернутого речевого высказывания
- его соответствие языковой норме.

Применительно к анализу составленного ребенком рассказа-описания особое внимание обращается на полноту и точность отражения в нем основных свойств предмета, наличие (отсутствие) логико-смысловой организации сообщения, последовательность в описании при знаков и деталей предмета, использование языковых средств словесной характеристики, в случае, когда ребенок оказывается не способным составить даже короткий описательный рассказ, ему предлагается для пересказа образец описания, данный логопедом.

Таблица 2.1

О.С.Ушаковой и Е.М. Струниной выделены 3 уровня развития связных описательных высказываний детей

<p>I уровень – высокий (10-13 баллов)</p>	<p>Ребенок активен в общении, ясно и последовательно выражает свои мысли, описание полное, логичное, без пропуска существенных признаков, повторений. Использует образную речь, точность языка, развивает сюжет, соблюдает композицию. Умение выражать свое отношение к воспринимаемому. Лексическим запас словаря достаточный для данного возраста, сформирована, связность описательного рассказа.</p>
<p>II уровень - средний (6-9 баллов)</p>	<p>Ребенок умеет слушать и понимать речь, участвует в общении чаще по инициативе других, при описании допускает ошибки и незначительные паузы, отличается не высоким лексическим запасом словаря, чаще пользуются не связными между собой фразами, пытаются обрисовать в слове виденное на картине, прибегают к усвоенным формулам, предложенным педагогом</p>
<p>III уровень –</p>	<p>Ребенок малоактивен и малоразговорчив в общении с</p>

низкий (0-5 баллов)	детьми и педагогом, невнимателен, не умеет последовательно излагать свои мысли по увиденному и воспринятому, точно передавать их содержания, словарь ребенка скуден, прибегают к усвоенным формулам, схематичности и свернутости высказываний.
-------------------------------	--

Исследование проводилось индивидуально с детьми в свободное от занятий время. Высказывания детей дословно фиксировались, а затем анализировались и оценивались.

В результате исследования связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи мы получили следующие данные:

Таблица 2.2

**Результаты исследования уровня развития связной речи
на констатирующем этапе**

	Имя ребенка	1-е задание	2-е задание	3-е задание	4-е задание	Общее количество баллов	Уровень развития
1	Данил Б.	1	2	2	1	6	Средний
2	Дмитрий Д.	1	2	2	1	6	Средний
3	Анастасия Ж.	0	1	1	1	3	Низкий
4	Александра К.	1	2	0	2	5	Низкий
5	Дмитрий Л.	1	1	1	1	4	Низкий
6	Оксана М.	1	1	1	0	3	Низкий
7	Кирилл П.	1	1	2	1	5	Низкий
8	Илья Р.	2	1	2	1	6	Средний
9	Михаил С.	2	1	1	1	5	Низкий
10	Станислав С.	1	1	0	1	3	Низкий
11	Екатерина Т.	1	1	2	1	5	Низкий
12	Ксения Ю.	1	1	1	0	3	Низкий

С высоким уровнем развития речи в группе детей нет. Со средним уровнем развития описательной речи в подгруппе 3 ребенка. С низким развитием описательной речи в подгруппе 9 детей. Следовательно, в группе

преобладают дети со средним и низким уровнем развития описательной речи.

По данным таблицы 1 был построен рисунок 1, где отражен показатель развития описательной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР экспериментальной группы на констатирующем этапе.

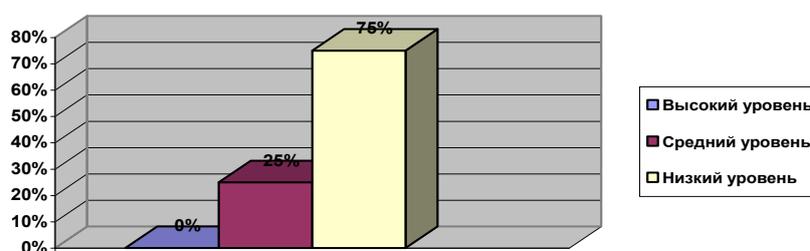


Рис. 1 – Результаты исследования уровня развития связной речи детей на констатирующем этапе

При обработке результатов исследования связной описательной речи на констатирующем этапе показали, что уровень сформированности навыка описательного рассказа у старших дошкольников с общим недоразвитием речи низкий (75%) (средний уровень – 25%).

Качественный анализ результатов показал, что дети со средним уровнем развития связной описательной речи (Данил Б., Дмитрий Д., Илья Р.) составляют описательный рассказ с некоторой помощью, рассказ об предметах одежды и обуви составляют с незначительной помощью взрослого. У Данила и Ильи наблюдаются длительные паузы с поиском нужного слова. У Дмитрия речь недостаточно информативна. В рассказе-описании у Данила отмечаются единичные случаи нарушения логической последовательности в описании признаков, Дмитрий долго ищет подходящие слова для ответа, у Ильи прослеживается смысловая незавершенность одной-двух микротем. В рассказе на тему у Данила прослеживаются нерезко выраженные нарушения связности, Илья пропускает сюжетные моменты, не нарушающие общей логики

повествования, у Дмитрия наблюдаются языковые трудности в реализации замысла. Примеры рассказов данных детей представлены в приложении 2.

Дети с низким уровнем активизации связной описательной речи (Александра К., Оксана М., Станислав С., Ксения Ю.) рассказ-описание могут составлять только при помощи наводящих вопросов, указаний на детали предмета, описание самого предмета не отображает многих его существенных свойств и признаков. У Вани не отмечается какой-либо логически обусловленной последовательности рассказа-описания, простое перечисление отдельных признаков и деталей предмета имеют хаотичный характер. Рассказ на тему Ксюша и Станислав составляют целиком из наводящих вопросов, он крайне беден по содержанию, резко нарушена связность повествования. Александр допускает в рассказе на тему грубые смысловые ошибки, прослеживается выраженный аграмматизм, затрудняющий восприятие рассказа. В рассказе Оксаны и Александра отдельные фрагменты рассказа представляют собой простое перечисление предметов и действий, информативность рассказа недостаточна. Подробнее ознакомится с рассказами детей можно в приложении 2.

Из всего перечисленного выше, можно сделать вывод, что в группе у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи недостаточно развита связная описательная речь.

Таким образом, результаты констатирующего этапа показали, что уровень сформированности навыка описательного рассказа у старших дошкольников с общим недоразвитием речи низкий (91,7%) (средний уровень – 8,3%). Все стороны сторон связной описательной, практически у всех детей, имели низкие показатели.

Особенно трудными для детей с ОНР оказались задания на выявление уровня сформированности монологической речи, они показали, что дети не могут составить фразу высказывание с использованием нескольких картинок, рассказ по серии сюжетных картинок составлен с помощью

наводящих вопросов, его связность резко нарушена, отмечался пропуск существенных моментов действия.

2.2. Методические рекомендации по использованию мнемотехники в развитии связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Для успешного развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР необходимо положить в основу педагогической работы четкую методологическую базу, исходя из разработанных теоретических вопросов, сформулировать задачи и руководствоваться при построении занятий общедидактическими и специальными принципами.

Во-первых, мы при построении занятий мы рекомендуем руководствоваться следующими задачами, которые выделяет В.П. Глухов (12), по обучению рассказыванию:

- 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 (восприятие, памяти, воображения, мыслительных операций) тесно связанных с формированием устного высказывания.

При поведении занятий по обучению дошкольников описательным рассказам необходимо учитывать особенности построения этих занятий для детей с ОНР:

1. проведение специальной подготовительной работы (подготовка к восприятию и предварительный разбор содержания текста или наглядного

сюжета – с выделением важных смысловых звеньев, последовательности событий и др.);

2. специальный языковой разбор текстового материала;

3. включение в занятия лексических и грамматических упражнений, игровых приемов, облегчающих детям овладение навыками связных высказываний (опорные вопросы, речевой образец, разнообразный иллюстративный материал и др.).

В табл. 2.3 представлены примеры занятий по формированию навыка описательного рассказа, которые можно проводить в течение октября-декабря 2018 г.

Таблица 2.3

Занятия по формированию навыка описательного рассказа

Название общей темы	Неделя	Темы занятий	Количество часов
Октябрь Тема «Осень. Деревья. Грибы. Осенний праздник»	1	Родная страна	2 ч
	2	Неделя безопасности	
	3	Уголок природы в детском саду	
	4	Праздник осени	
Ноябрь Тема «Одежда. Обувь. Мебель. Посуда»	1	Ателье мод	2 ч
	2	Обувь. Составление описательных рассказов	
	3	Мебель. Описательный рассказ	
	4	Праздник русского самовара	
Декабрь Тема «Зима. Растения в	1	Зимушка-зима	2 ч
	2	Мир предметов, техники, механизмов, изобретений	

доме.	3	Народная культура и традиции	
Новогодний праздник»	4	Готовимся к новому празднику. Зимние чудеса	

В процесс обучения можно ввести мнемотаблицы разнообразных видов: предметные, предметно-схематические, схематические; приёмы обучения детей действиям замещения, и самостоятельного построения мнемотаблицы связного высказывания различной структуры.

При обучении детей составлению рассказов-описаний необходимо опираться на следующие этапы работы (по В.П. Глухову):

Этапы работы по обучению детей в составлении рассказов-описаний

Таблица 2.4

Этапы	Задачи
I этап	подготовительные упражнения к описанию предметов;
II этап	формирование первоначальных навыков самостоятельного описания;
III этап	описание предмета по основным признакам;
IV этап	обучение развернутому описанию предмета.

На первом этапе необходимо проводить занятия, игры и упражнения, подготавливающие детей к построению описательных монологов с использованием моделей. Дошкольники будут овладевать способами замещения реальных компонентов объекта условными обозначениями. У детей будет развиваться наблюдательность, обогащая лексику.

Первая задача — научить ребенка правильно использовать заместителей. Замещение основывается на каком-либо различии между персонажами. Это могут быть различия по цвету (например, крокодил будет изображаться зеленым кружком, солнце — желтым), по величине (слон — большой кружок, мышка — маленький).

В первых занятиях число кружков должно совпадать с числом замещаемых объектов, причем их должно быть всего два-три. В дальнейшем вводить лишние кружки, чтобы ребенок сам выбирал нужные, увеличивать и количество замещаемых объектов.

В качестве символов – заместителей использовать геометрические фигуры, своей формой и цветом напоминающие замещаемый предмет. У ребят будет развиваться умение самостоятельно, связно и последовательно составлять развернутое высказывание на основе построения наглядной модели.

В играх «Угадай-ка», «Выбери персонажей» - могут закрепляться навыки действий замещения. Дети по условным обозначениям могут отгадывать, о каком предмете идет речь, подбирали к ним условные заместители, а затем с их помощью перечисляли его признаки.

На данном этапе работы особое внимание необходимо уделить развитию у детей сенсорного восприятия, навыков обследования предметов. Необходимо использовать упражнения на узнавание предмета по его описанию, сравнения предметов по основным признакам.

При рассматривании объектов можно использовать графические схемы Т.А. Ткаченко, которые помогали определять способы обследования предмета и закреплять результаты в наглядном виде (Приложение 3).

На втором этапе обучения необходимо формировать навыки составления описания предметов, начиная от простого описания, с помощью вопросов взрослого. При этом ребенка приучать работать по опорной наглядной модели. Первоначально данные модели включали ирреальное изображение предметов, затем заменялись схемами-заместителями.

Воспитатель составляет и озвучивает рассказ, а дети показывают на соответствующий квадрат схемы.

Например, при составлении рассказа-описания «Дикие животные» может быть использована схема, отражающая основные части рассказа-

описания: перечисление признаков внешнего вида, где живет, чем питается, как защищается от врагов, детеныши животного (см. рисунок 2).

Простое описание предмета состоит из 4-5 фраз, при этом на данном этапе обучения дети отвечают на вопросы педагога, а затем повторяют рассказ-образец. Например: Это мяч. Мяч по форме круглый. На ощупь он упругий. Мяч сделан из резины. Мячом играют.



Рис.2 - Схема для составления описательного рассказа «Дикие животные» (Т.А. Ткаченко)

На третьем этапе формирование у детей представления о структуре описательного текста, учить составлять монологи с опорой на готовую и самостоятельно составленную модель, соблюдая последовательность, логичность, связность изложения, используя разнообразные лексические и интонационные средства выразительности.

При обучении детей описанию игрушек, натуральных предметов и объектов необходимо использовать схематические модели. С их помощью развивать у детей умение выделять и называть объект описания, составлять описание путем перечисления признаков, свойств и качеств объекта в определенной последовательности; формировать действия по использованию готовой модели. Необходимо использовать модели не только для составления описательного рассказа одного предмета, но и для

параллельного сравнительного описания двух объектов. Пример конспекта занятия представлен в приложении.

На последующих занятиях (четвертый этап) детей необходимо учить составлять модель описательного монолога и пользоваться ею. Так, при описании времён года можно использовать предметно – схематическую модель. В качестве элементов модели могут служить предметные картинки с изображением: солнца, неба, земли, деревьев, людей, зверей, птиц. Карточки по одной выставлять на наборном полотне - схеме, коллективно обсуждать их значение, отбирать содержание, определять последовательность изложения. Сначала детям предлагается образец рассказа составленного совместно, а затем каждый ребёнок самостоятельно составлял связный, последовательный рассказ по модели.

Данный этап включал работу по моделям Т. Ткаченко. (см. рисунок 3)

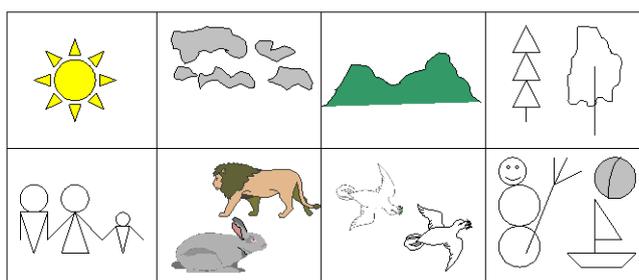


Рис.3 - Схема-модель «Описание времен года» Т. А. Ткаченко

Наконец можно усложнить задание. Уменьшая опору на реальность, целесообразно вновь вернуться к цветным кружкам. Но теперь они могут даваться детям индивидуально и не по одному кружку, а для начала по два - три разных цветов. И уже недостаточно просто назвать, на кого или на что они могут быть похожи, а надо придумать, кто это такие и что с ними однажды случилось. Следует отметить, что выбор моделей осуществляется с учетом композиции рассказа-описания. Так, для описания персонажей могут быть использованы блок-схемы или наглядные модели, отражающие по цвету или форме основной признак замещающего объекта.

Таким образом, работа по обучению детей старшего дошкольного возраста описанию с использованием схематической наглядности велась на

занятиях, в совместной деятельности ребенка и педагога и в свободной самостоятельной деятельности детей. При выборе схематической наглядности мы обязательно учитывали вид рассказа, его структуру, особенности его композиции.

Выводы по второй главе:

Проанализировав полученные в ходе эксперимента результаты, а также необходимую литературу, мы можем сделать вывод о том, что большинство детей с особенностями в развитии испытывают трудности в общении: не могут правильно сформулировать вопрос, пересказать по картинке прочитанный текст, изменить интонацию голоса. Мнемотехника — это технология улучшения памяти, совокупность правил и приёмов, облегчающих запоминание, сохранение и воспроизведение информации, развитие речи.

Применяя мнемотехнику с воспитанниками с ОНР, наметится положительная динамика с улучшением связной речи. Многие дети начнут лучше понимать структуру высказывания: начальную часть, серединку и концовку. Они легко усвоят и улучшат зрительную информацию, а также сохранят её и восстановят в памяти, правильно будут связывать сюжет и ее части. Они смогут передать готовый рассказ без содействия взрослых и научатся самостоятельно составлять мнемотаблицы, написать по ним описательные рассказы, повествования, заучивать стихи.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В процессе работы мы проанализировали психологическую и методическую литературу по данной теме, охарактеризовали связную речь и изучили возможности развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР, провели исследование и обосновали выбор методик, проанализировали результаты исследования и сделали выводы.

Результаты констатирующего этапа исследования показали, что у большинства обследуемых детей старшего дошкольного возраста с ОНР развитие связной речи не соответствует норме, что характеризуется наличием большого количества ошибок и неумением составить связное высказывание.

При обработке результатов исследования связной речи на констатирующем этапе показали, что уровень сформированности связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи низкий (75%) (средний уровень – 25%).

В результате анализа полученных в ходе экспериментального исследования данных мы обнаружили, что динамика количественных и качественных изменений в активизации связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР станет выше после проведения экспериментальной работы по обучению детей с использованием мнемотехники.

Данная цель была достигнута, так как были решены все поставленные задачи. А именно:

- была проанализирована психолого-педагогическая литература по теме исследования.
- были подобраны методы осуществления педагогической работы по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР с использованием мнемотехники.

- были проведены и проанализированы полученные результаты исследования уровня развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР.

Диагностика проводилась с каждым ребенком индивидуально. По результатам констатирующего этапа видно, что в экспериментальной группе на начало исследования уровень развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста примерно одинаковый.

Следовательно, можно утверждать, что полученные в ходе нашего исследования данные подтверждают выдвинутую гипотезу о том, что в работе по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня с помощью мнемотехники будет эффективным, если педагог при подборе видов мнемотехники учитывает структурные и содержательные особенности рассказа-описания, подбирает наглядность, организует специальную деятельность по анализу изображения, выделению его наиболее значительных признаков, проводит занятия систематически, то это позволит активизировать фонетическую, лексическую, грамматическую, монологическую, диалоговую стороны речи – связную речь в целом, подтвердилась.

Постепенно овладевая всеми видами связного высказывания с помощью мнемотехники, дети с ОНР учатся планировать свою речь, сознательно используют в активной речи различные типы грамматически правильно оформленных предложений, высказываний с постепенным усложнением структуры и языкового материала текста, что обеспечивает успешность обучения детей в школе.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аксенова А.К. Методика обучения русскому языку в коррекционной школе. М., 2002.- 320с.
2. Алексеева М.М., Яшина В.И. Речевое развитие дошкольников. М.: 1999. - 159с.
3. Бессонова Т.П., Грибова О.Е. Дидактический материал по обследованию речи детей. М.: 1998.- 64с.
4. Бабунова Т. М. Дошкольная педагогика. – М. : Сфера, 2007. – 208 с.
5. Бородич А.М. Методика развития речи детей дошкольного возраста. М., 1984. – 189 с.
6. Воробьева, В. К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи / В. К. Воробьева. – М.: Астрель, 2006. – 158 с
7. Выготский, Л. С. Мышление и речь: монография.- М.: Лабиринт, 1996. - 415с.
8. Глухов, В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием / В. П. Глухов. – М.: АРКТИ, 2002. - 144 с.
9. Глухов В.П. Основы психолингвистики: учеб. пособие для студентов педвузов . — М.: АСТ: Астрель, 2005. – 351 с.
10. Глухов В.П. Из опыта логопедической работы по формированию связной речи детей с ОНР дошкольного возраста на занятиях по обучению рассказыванию. // Дефектология. 1994. № 2. с. 56-73.
11. Грибова О. Е. Технология организации логопедического обследования Айрис-пресс, 2005. - 96 с.
12. Дети с проблемами развития: комплексная диагностика и коррекция. / Под ред. Л.П. Григорьевой. М., 2002. – 415с.
13. Дьяченко О.М. Воображение дошкольника. – М.: Знание, 1986. -272 с.

14. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного учреждения. Сборник методических рекомендаций, - С-Пб.: «Детство-Пресс», 2000. – 232 с.
15. «Дошкольная педагогика». Под ред. В. И. Логиновой, П. Г. Саморуковой Учебное пособие для студентов пед. ин-тов Изд-во «Просвещение», М., 1983 г. – 159 с.
16. Ефименкова, Л. Н. Формирование речи у дошкольников: (Дети с общим недоразвитием речи / Л. Н. Ефименкова. – М., 1981. - 112 с..
17. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. –Екатеринбург: Литур, 2006. -320 с.
18. Кирьянова, Р. А. Комплексная диагностика и ее использование учителем-логопедом в коррекционной работе с детьми 5 – 6 лет, имеющими тяжелые нарушения речи / Р. А. Кирьянова. - СПб., 2004. - 368 с.
19. Коноваленко В. В., Коноваленко С. В. Развитие связной речи. Фронтальные логопедические занятия по лексической теме «Осень» в подготовительной к школе группе для детей с ОНР. - М.: ГНОМ и Д, 2000. - 128 с..
20. Корицкая Е.Г., Шимкович Т.А. Формирование развернутой описательно-повествовательной речи у детей с третьим уровнем общего речевого развития. // Нарушения речи у дошкольников. М.: 1975. -175 с.
21. Казарцева О.М. Культура речевого общения: теория и практика обучения: Учебное пособие. – М.: Флинта: Наука, 1999. -496 с.
22. Ладыженская Т.А. Устная речь как средство и предмет изучения: Учебное пособие для студентов. – М.: Флинта: Наука, 1998 – 840 с.
23. Ладыженская Т.А. Система работы по развитию связной устной речи учащихся. М.:Педагогика, 1975. -265с.
24. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников. СПб., 1999. – 160 с.

25. Львов М. Р. Основы теории речи. М.: Академия, 2002. – 248с.
26. Логопедия: Учеб. для студ. дефектол. фак. / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – 3-е изд. М.: 2002.-680 с.
27. Леонтьева А.А. Исследования детской речи// Основы теории речевой деятельности. – М., 1974. - 148-167
28. Матросова Т.А. Организация коррекционных занятий с детьми дошкольного возраста с речевыми нарушениями. М.: Творческий центр «Сфера», 2006. - 112 с.
29. Методика развития речи детей дошкольного возраста. / Под ред. Л.П. Федоренко. М.: Просвещение, 1984. – 239с.
30. Миронова С.А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях. М.: Просвещение, 1991. – 208 с.
31. Нечаева О.А. Функционально-смысловые типы речи (описание, повествование, рассуждение): Автореферат дисс. Докт. Филол. Наук. - М., 1975. – 46 .
32. Негневитская Е.И., Шахнорович А.М. Язык и дети. М.: Просвещение, 1981. -115 с.
33. Нищева Н.В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи. — СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2004. – 528 с.
34. Основы логопедической работы с детьми: Учеб. пособ. для логопедов, воспитателей детского сада, учителей начальных классов, студентов пед. училищ. / Под общ. ред. Г.В. Чиркиной. – 3-е изд. М.: 2005. -240 с.
35. Понятийно - терминологический словарь логопеда / Под ред. В. И. Селиверстова. - М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1997 - 400с.
36. Поваляева М.А. Справочник логопеда - Ростов-на-Дону: «Феникс», 2002. -- 448 с.
37. Психология развития. / Под ред. А.К. Болотовой и О.Н. Молчановой. - М: ЧеРо, 2005. - 524 с.

38. Развитие речи детей дошкольного возраста: Пособие для воспитателей детского сада. / Под ред. Ф.А. Сохина. – 3-е изд. М.: 1984. - 223 с.
39. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии.- Спб.: Питер, 2002.- 712 с.
40. Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного воспитания / Под ред. Л. А. Венгера; Науч.-исслед. ин-т дошкольного воспитания Акад. пед. наук СССР. — М.: Педагогика, 1986. — 224 с.
41. Сазонова С. Н. Развитие речи дошкольников с общим недоразвитием речи. – М.: Гном и Д, 2002. – 48с
42. Смирнова С.А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях. М., 1991.
43. Смирнова Л. Н. Логопедия в детском саду. Занятия с детьми 4—5 лет с общим недоразвитием речи. Пособие для логопедов, дефектологов и воспитателей, - М.: Мозаика-Синтез, 2004. — 72 с.
44. Смирнова Л.И. Логопедия. Занятия с детьми 7-8 лет с общим недоразвитием речи. Пособие для логопедов и воспитателей – М.: – Мозаика – Синтез, 2003 г.
45. Соботович Е. Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции (Дети с нарушением интеллекта и моторной алалией): Учеб. пособие для студентов. — М.: Классике Стиль, 2003. — 160 с.
46. Ткаченко Т.А. Учим говорить правильно. Система коррекции ОНР у детей 6-ти лет. – М: Гном и Д. - 2001 г.- 12с.
47. Ткаченко, Т. П. Использование схем в составлении описательных рассказов / Т. П. Ткаченко //Дошкольное воспитание. – 1990. - № 10. – С. 16-21
48. Тихеева, Е. И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста): учеб. пособие. – М.: Просвещение, 1967. – 216 с.
49. Ушакова, О. С. Методика развития речи детей дошкольного возраста / О. С. Ушакова, Е. М. Струнина. – М.: Владос, 2004. – 287 с.
50. Филичева Т. Б., Мастюкова Е. М., Жукова Н. С. Логопедия. Екатеринбург, 2003.

51. Филичева Т. Б., Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – М.: Айрис-пресс, 2005. – 224 с.
52. Филичева Т. Б., Совершенствование связной речи: учеб. метод. пособие / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова. – М.: Соц-полит. Журнал, 1994. – 80 с.
53. Филичева Т.Б., Чевелева Н.А., Чиркина Г.В. Нарушения речи у детей: Пособие для воспитателей дошкольных учреждений. -- М.: Профессиональное образование, 1993. - 232с.
54. Филичева, Т. Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста: монография. – М.: Альфа, 2001. - 349 с.
55. Характеристика связной речи детей 6-7 лет // Под ред. Т.А. Ладыженской. – М.: Педагогика, 1980. – 210с.
56. Волкова Л.С. Хрестоматия по логопедии (извлечения и тексты): Учебное пособие для студентов высших и средних специальных педагогических учебных заведений: В 2 тт. Т. II / Под ред. Л. С. Волковой и В. И. Селиверстова -М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1997. - 656 с: ил.
57. Шаховская С.Н., Худенко Е.Д. Планы-конспекты логопедических занятий по формированию связной устной речи у детей: III период обучения. – М. Руссико, 1995.- 112с.
58. Эльконин, Д. Б. Развитие речи в дошкольном возрасте / Д. Б. Эльконин. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1958. – 115 с.

