



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮрГПУ»)

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

**КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ  
СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО  
ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ  
(III УРОВЕНЬ)**

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

Проверка на объем заимствований:  
08,11 % авторского текста  
Работа рекоменд. к защите  
рекомендована/не рекомендована  
«2,5» 03 2024 г. пр. 4  
зав. кафедрой специальной педагогики,  
психологии и предметных методик  
Дружинина Лилия Александровна

Выполнила:  
Студентка группы ОФ-406/101-4-1  
Бабина Екатерина Денисовна  
Научный руководитель:  
к.п.н., доцент кафедры СПиПМ  
Резникова Елена Васильевна

Челябинск  
2024

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ.....	5
1.1. Понятие «связная речь» в психолого-педагогической литературе.....	5
1.2. Особенности формирования связной речи у детей старшего дошкольного возраста в онтогенезе .....	12
Выводы по 1 главе.....	18
ГЛАВА 2. ХАРАКТЕРИСТИКА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ .....	20
2.1. Клинико-психолого-педагогическая детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня .....	20
2.2. Особенности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	26
2.3. Обзор методик по преодолению нарушений связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	30
Выводы по 2 главе.....	35
ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ .....	36
3.1. Методика изучения связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня .....	36
3.2. Состояние сформированности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.....	43
3.3. Содержание коррекционной работы по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.....	54
Выводы по 3 главе.....	63
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	65
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	67
ПРИЛОЖЕНИЕ .....	72

## ВВЕДЕНИЕ

Одной из основных задач логопедической работ с дошкольниками, имеющими общее недоразвитие речи, является формирование у них связной монологической речи.

Общее недоразвитие речи, являющееся одним из наиболее сложных речевых нарушений, замедляет развитие речи у дошкольника. Связная речь является ключевым условием для успешной адаптации в обществе, и общее недоразвитие речи мешает ее формированию, что делает вхождение ребенка в общество сверстников затруднительным. Кроме того, умение свободно выражать свои мысли в монологической форме речи является важным фактором достижения успехов в учебе. Адекватное развитие связной речи достигается через правильное усвоение и понимание материала, умение выразить свои мысли, поддержать диалог, грамотно отвечать на вопросы, рассуждать и обобщать.

Именно поэтому остается актуальным вопрос развития связной речи у детей с общим недоразвитием речи, поиск наиболее эффективным методов борьбы с системным недоразвитием всех речевых компонентов. Изучением данного вопроса занимались различные отечественные ученые, в том числе Р. Е. Левина, В. К. Воробьева, Т. Б. Филичева, Т. А. Ткаченко, Л. Н. Ефименкова, Н. С. Жукова, В. П. Глухов и др.

Известно, что дети с общим недоразвитием речи испытывают значительные трудности в освоении навыков связной контекстной речи из-за несформированности как произносительной, так и смысловой сторон речи. Дополнительные трудности в овладении связной речью у детей обусловлены наличием вторичных отклонений в развитии.

Актуальность данной темы заключается в том, что развитие связной речи является ключевым фактором во всех аспектах развития речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня. Это указывает на ее значимость с точки зрения социальной адаптации и формирования личности. Связная речь воплощает в себе коммуникативную функцию языка и устной речи.

Цель исследования: теоретически изучить литературные источники по проблеме исследования и на практике показать возможность проведения коррекционной работы по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Объект исследования: коррекционная работа по формированию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Предмет исследования: особенности связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Задачи исследования:

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования.

2. Изучить особенности связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

3. Разработать комплекс игр и упражнений по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Методы исследования: анализ теоретических источников, наблюдение, беседа, педагогический эксперимент, количественный и качественный анализ результатов исследования.

База исследования: Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (тяжелыми нарушениями речи) № 11 г. Челябинска» дошкольное отделение.

Экспериментальная группа: 8 детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Работа состоит из введения, трех глав, выводов по главам, заключения, списка использованных источников, приложения.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

## 1.1. Понятие «связная речь» в психолого-педагогической литературе

В течение многих десятилетий исследования связной проводились отечественными психологами и лингвистами, среди которых были такие выдающиеся ученые, как Л. С. Выготский, А. А. Леонтьев, А. Р. Лурия, М. Р. Львов, С. Л. Рубинштейн, А. В. Текучев и др. Они изучали особенности связной речи, рассматривая ее с позиций как психологического, так и лингвистического подхода.

С точки зрения психологии связная речь интерпретируется как отражение уровня мыслительных процессов и интеллектуального развития человека. А. А. Леонтьев признает связную речь высшей степенью развития речи и мыслительной активности человека [24].

Л. С. Выготский также выделяет соотношение между мышлением и связной речью, описывая процесс формирования связной речи как переход от мысли к слову, сначала внутреннему, а затем внешнему, обращенному к другим людям или самому себе [10].

А. А. Леонтьев уточняет понятие связной речи, определяя ее как последовательность мыслей, логически и содержательно связанных друг с другом, выраженных точными словами в правильно структурированных предложениях, важной особенностью которой является понятность для окружающих [24].

А. Р. Лурия указывает на тесную связь между мышлением и формированием связной речи, отмечая, что она требует осознанного планирования и контроля за конструированием, а также осознанного выбора языковых средств для выражения мыслей [27].

С. Л. Рубинштейн определяет связную речь как любую речь, смысл которой понятен другим людям, поскольку в ней говорящий или пишущий передает связанные мысли, имеющие свою собственную тему [32].

Основываясь на вышеперечисленных определениях, важнейшим аспектом связной речи с точки зрения психологии является ее понятность для окружающих, что считается ключевым фактором.

Лингвистические аспекты связной речи были подробно изучены в трудах российских лингвистов, педагогов и методистов. В. И. Яшина определяет связную речь как развернутое высказывание, которое представляет собой смысловое и структурное целое, объединенное темой, логикой мысли и связанными лексическими, грамматическими и синтаксическими элементами. Обеспечение взаимопонимания и продуктивного общения между людьми является основной целью формирования связной речи [46].

М. Р. Львов раскрывает понятие связной речи как структурированную совокупность высказываний, отражающую идеи и мысли автора в контексте определенной тематики и заданной коммуникативной цели. Эти высказывания формируются через использование слов и предложений, которые доступны для понимания аудитории. Он подчеркивает, что такая речь строго следует принципам логической последовательности и грамматической правильности, составляя цельную конструкцию под управлением общего для него смысла [28].

А. В. Текучев утверждает, что связность речи в обобщенном понимании является сущностью любой речевой конструкции, где языковые компоненты соединены в соответствии с логическими и грамматическими нормами, формируя неделимый комплекс [36].

Т. А. Ладыженская, исследуя связную речь в контексте лингвистических наук, рассматривает ее как комплекс взаимодействующих языковых элементов, связанных единой коммуникативной задачей и формирующих нераздельную смысловую и композиционную структуру [16].

Согласно М. Р. Львову, полнота и связность текста достигаются через множество взаимосвязей, формируемых на различных уровнях

коммуникации автором. Семантический уровень несет в себе ключевые логические элементы, складывающие общую концепцию и смысл высказывания, что облегчает восприятие и осмысление последовательности излагаемых фактов или событий. На лингвистическом уровне важнейшую роль играют многочисленные языковые инструменты, включающие лексические элементы, использование синонимов и антонимов, подбор местоимений и наречий, а также применение союзов для создания сложносочиненных и сложноподчиненных предложений, способствующих тесной связи между частями текста [28].

Связную речь, по мнению М. М. Алексеевой и В. И. Яшиной, можно определить как такую форму выражения, которая охватывает все существенные аспекты своего содержания. Несвязной речью может быть по двум причинам: во-первых, из-за того, что связи между отдельными элементами не осознаны и не присутствуют в мыслях говорящего; во-вторых, из-за того, что эти связи не были должным образом выявлены в его высказывании [46].

В методологии термин «связная речь» принимает несколько определений: в роли деятельности говорящего; в виде продукта этой деятельности (текста или сообщения); и в качестве аспекта в обучении речевым навыкам.

«Высказывание» и «текст» эквивалентны данному понятию. Высказывание включает в себя акт говорения и его исход: определенное устное произведение, превосходящее границы единичного предложения. Смысловое содержание служит базой высказывания.

Связная речь представляет собой цельный структурный компонент, включающий в себя взаимосвязанные и содержательно завершенные фрагменты. Ее первостепенная задача заключается в обеспечении эффективной коммуникации, что находит отражение в двух базовых типах вербального общения: диалогическом и монологическом, каждый из которых характеризуется собственными специфическими приемами и

подходами к построению.

В научных исследованиях лингвистики и психологии, диалогическая и монологическая речь анализируются как противоположные типы, различающиеся в коммуникативных целях, языковых характеристиках и психологическом содержании.

Диалогическая речь – это основополагающий тип связного вербального общения, обусловленный глубокой социальной мотивацией, обеспечивающий прямое и активное межличностное взаимодействие. Л. А. Введенская уточняет, что диалог является цепочкой чередующихся обращений, включающих выражение персональных взглядов, задавание вопросов и последующее получение ответов, задействующих нескольких участников в процессе речевого общения [5].

Структурные элементы диалога состоят из отдельных фраз или высказываний, связанных смысловыми и логическими связями.

- 1) реплики-стимулы (сообщение, вопрос, побуждение);
- 2) реплики-реакции (реакции на сообщения, ответы на вопросы и реакции на побуждения) [9].

В характеристиках диалогической формы общения отмечается наличие «грамматически не полных предложений, пропусков отдельных компонентов в выражениях, обоснованных повторений слов и фраз в ответах, а также использование типичных для устной речи формулировок (речевых штампов)». Связность диалога достигается благодаря усилиям его участников, которые могут выступать в ролях собеседников или же оппонентов [26].

В исследованиях А. Р. Лурии подчёркивается, что связная монологическая речь представляет собой форму речи одного человека, она выражается в формате выступления одного лица. Данная форма коммуникации направлена на достижение цели, такой как описание предметов или событий, передача сведений, формулировка собственных взглядов по разнообразным аспектам жизни либо анализ вопросов. Для

такого типа речи характерны определённые черты: например, однонаправленный характер высказывания, использование развёрнутого и внятного изложения материала с целью корректного восприятия аудиторией или читателями, стремление к логичной структурированности материала, а также ограничение в применении жестов и других невербальных средств. Автор монолога стремится к достижению внутренней связности своего вложения, опираясь на богатый лексический запас формального стиля, использование обстоятельных формулировок и разнообразие синтаксических конструкций, что в итоге способствует целостности и логическому завершению высказывания [27].

Связная монологическая речь включает различные типы высказываний: описание (представление объекта в статике), повествование (изложение динамичных событий во времени и движении) и рассуждение (установление причинно-следственных связей) [35].

Описание – это текст, который начинается с названия объекта, а затем перечисляет все его свойства, характеристики, действия и завершается выводом, содержащим оценку данного объекта. Описание не имеет жесткой структуры, и его компоненты могут быть переставлены в рамках связной речи [31].

Повествование – это строго структурированное высказывание, требующее последовательного изложения, поскольку в повествовании передаются события, следующие одно за другим. Поэтому в этом типе высказывания присутствуют начало, середина и конец текста, которые должны идти последовательно друг за другом [31].

Рассуждение – это текст, содержащий причинно-следственные связи, вопросы и оценку. Оно включает в себя тезис (начальное высказывание), аргументацию представленной позиции и вывод, вытекающий из представленных аргументов [31].

Структура рассуждения, как и описания, является гибкой: доказательства выдвинутого тезиса могут представляться в различной

последовательности. В рамках рассуждения могут доказываться не только одно, но и несколько утверждений и выводов, либо одно обобщенное утверждение. Однако рассуждение считается наиболее сложным типом монологической речи, поскольку требует логического мышления и выражения мыслей словесно. Именно поэтому рассуждение не является предметом изучения в дошкольном возрасте [35].

Н. А. Ипполитова подчеркивает, что в отличие от диалога, монологическое высказывание отличается большей контекстно-ориентированной и расширенной формой, включая тщательный подбор слов, соответствующих идеям оратора. Оно также характеризуется лексико-грамматической связью языковых единиц и использованием различных синтаксических структур. В процессе общения монолог можем сливаться с диалогом, превращаясь в его составную часть [20].

Связная речь подразделяется на ситуативную и контекстную. Ситуативная речь отражает связь с определенной наглядной ситуацией и не полностью передает мысли через языковые конструкции, часто требует учёта обстоятельств описываемого события для понимания. Говорящий чаще всего активно пользуется мимикой, жестами и указательными местоимениями для ясности коммуникации. В контекстной речи, наоборот, смысл понятен из самого контекста без дополнительных визуальных сигналов. Проблема контекстной речи заключается в формулировании высказываний, не привязанных к конкретным обстоятельствам, основываясь исключительно на языковых структурах.

Как правило, ситуативная речь принимает форму диалога, в то время как контекстная речь обычно представлена формой монолога. Однако, как отмечает Д. Б. Эльконин, нельзя идентифицировать диалогическую речь с ситуативной и контекстную речь с монологической. Кроме того, монологическая речь может также иметь ситуативную форму [45].

Понимание понятия «разговорная речь» имеет большое значение для понимания сущности связной речи. Дошкольники в основном усваивают

разговорный стиль речи, который преимущественно присущ диалогической речи. Монологическая речь разговорного стиля встречается редко, так как она ближе к книжно-литературному стилю.

М. М. Бахтин акцентировал внимание на том, что в области педагогики преимущественно выделяется значение связной монологической формы речи. Однако, он также подчеркивал необходимость освоения и диалогической формы речи, объясняя это тем, что диалогическая форма связной речи служит практически всеобъемлющим явлением, которое насквозь пронизывает все уровни человеческого общения и все аспекты человеческого существования [3].

Развитие обеих форм связной речи играет важную роль в развитии речи у ребёнка и является основополагающим в комплексной методике формирования речевых навыков в дошкольный период. Занятия по совершенствованию навыков связной речи могут быть направлены как на достижение конкретных образовательных целей, так и на обеспечение эффективного усвоения ребёнком языкового материала. Систематическое освоение элементов речи обеспечивает прочную базу для развития связной речи, при этом прогресс в данной области облегчает ребёнку процесс речевого творчества, включая правильное использование слов и синтаксических структур. Компетенция в области связной речи интегрирует и поддерживает все уровни овладения ребёнком языковыми средствами, в том числе фонетику, лексику и грамматику.

Таким образом, вслед за мнением М. Р. Львова, мы определим связную речь как структурированную совокупность высказываний, отражающую идеи и мысли автора в контексте определенной тематики и заданной коммуникативной цели. Такая речь соответствует принципам логики и грамматики, представляет собой цельное высказывание, сфокусированное на единой теме. Основным критерием связной речи является ее понятность для аудитории. Связная речь отличается своей концептуальной и композиционной целостностью, подчинением общей

идее, четкости последовательности и аргументации, реализуемых через слова и предложения внутри текста, связывая их лексико-грамматическими и синтаксическими элементами.

## 1.2. Особенности формирования связной речи у детей старшего дошкольного возраста в онтогенезе

Формирование речи зависит от генетически заданных возможностей организма, эффективности процесса зрелости и функционирования центральной нервной системы. В педагогике и лингвистике термин «связная речь» применяется в различных контекстах. Связная речь в качестве комплекса речевых навыков и умений, необходимых для эффективного общения и взаимопонимания, представляет собой характеризующееся значимым содержанием высказывание. Также связной речью определяется одно из сложных качеств, основанных на ряде характеристик. Критерии связности речи для детей дошкольного возраста были разработаны О. С. Ушаковой.

К ним относятся:

- содержательность (полнота передачи содержания текста и мысли);
- логическая последовательность (способность инициировать и завершать изложение, перейти от одной части к другой без повторов);
- грамматическая и фонетическая правильность;
- точность (правильный подбор слов и словосочетаний в соответствии с текстом или мыслями);
- выразительность (использование разнообразных языковых средств) [40].

Связность речи свидетельствует о связности мыслительных процессов и демонстрирует логическую структурированность мышления, а также способность к адекватному восприятию реальности. Улучшение в овладении связной речью тесно связано с развитием когнитивных функций: восприятия (способность к детальному наблюдению и выделению

характеристик мира), памяти (запоминание и сохранение информации), мышления (логические операции анализа, синтеза), а также внимания к структуре и значению изречений. Такой прогресс в освоении связной речи у детей дошкольного возраста стимулирует развитие вербально-логического мышления. Связная речь является вершиной речевого развития в этом возрастном периоде, отражая комплексное совершенствование коммуникативных навыков, включая увеличение словарного запаса, совершенствование грамматических навыков и произносительной культуры. Интеграция в процесс обучения элементов изучения литературы играет ключевую роль в совершенствовании связной речи.

Литературные произведения играют ключевую роль в обучении дошкольников основам связного изложения, предоставляя основу для пересказов и последующего создания собственных текстов. Таким образом, все аспекты развития речи у детей дошкольного возраста находят своё завершение в формировании связной речи, организованной по принципам логики и грамматики, представляющей собой цельное, завершённое высказывание, обладающее самостоятельностью, структурированностью и взаимосвязью его частей.

Для полноценного развития речи недостаточно только биологических аспектов. Крайне важна эмоциональная близость ребёнка к взрослому, поскольку речь является социальным явлением и возникает исключительно в контексте общения [15].

Проблемы развития связной речи у детей дошкольного возраста с нормальным уровнем речевого развития рассматривались в исследованиях Д. Б. Эльконина, Л. П. Федоренко, Т. А. Ладыженской и М. С. Лаврик. Они отмечали, что элементы связной речи начинают появляться у детей с нормальным развитием в возрасте 2-3 лет.

В лингвистическом контексте развитие речи происходит через несколько этапов: крик, затем гуление, лепет, слова, словосочетания, предложения и, наконец, связные высказывания. Эти стадии были описаны

А. Н. Гвоздевым и могут быть представлены в динамике с учётом возрастной нормы [12].

Онтогенез связной речи формируется постепенно, параллельно с развитием высших психических функций и деятельностью. Согласно исследованиям Л. С. Выготского и А. Р. Лурии, если ребёнок обладает контролирующей и планирующей функциями речи, он способен освоить связную речь и строить развёрнутые высказывания, а затем использовать их в общении [27].

Рассмотрим более подробно этапы формирования связной речи в онтогенезе, выделенные А. Н. Леонтьевым [24].

Первый этап – подготовительный – охватывает первый год жизни ребенка. Он характеризуется тем, что закладываются основы для будущего усвоения связной речи, формируется базис для последующего обучения речевой деятельности. Ребенок воспринимает слово как звуковой раздражитель, неотличимый от других звуков, не имеющий лингвистического значения. Реакция ребёнка возникает на звуки и интонации, а не на смысл высказывания, что часто проявляется в двигательной активности. Преуспешное прохождение этого этапа зависит от развития анализаторных систем ребёнка. Начало развития активной речи обычно связано с элементарным пониманием параметров речи, которые ребёнок может отличить [24].

Второй этап характеризуется появлением речи. Речь является ключевым открытием для детей раннего возраста, и этот этап является переходом от довербального к вербальному общению с окружающим миром. Этот этап может быть нетипичным и протяжённым, охватывая период протяженностью примерно в один год. Начало этого этапа приходится на конец первого года жизни, а завершение – на конец второго года. Основное событие этого этапа – это появление понимания обращённой речи, последующие вербализации в ответ на обращённую речь и как способ взаимодействия с взрослым. На конец второго года дети формируют

элементарную фразовую речь, что характеризует завершение второго этапа [12].

В соответствии с исследованиями В. П. Глухова, элементарная фразовая речь состоит из 2-3 слов и обычно выражает требование или просьбу. Отставание в речевом развитии к 2,5 годам может привести к недостаточному формированию элементарной фразовой речи. Активное развитие речи у детей данного возраста происходит в процессе общения, особенно в присутствии взрослых, когда дети могут эмоционально вовлечься в коммуникативные акты и видеть реакцию взрослых [13].

Третий этап, включающий развитие речевого общения, определяет дальнейшее развитие детской речи. Он охватывает возраст от 3 до 7 лет, когда дети активно используют речь для взаимодействия. В этот период дети участвуют в различных социальных ситуациях, улучшая свои коммуникативные навыки. Развитие речи происходит в двух направлениях: расширение содержания общения и усовершенствование речевых функций, а также овладение способами использования речи для эффективного общения в различных контекстах [12].

В возрасте трёх лет общение становится для детей особенно важным. Увеличивается активный словарный запас, дети начинают экспериментировать с новыми словами и усваивать основы словообразования. Поначалу это может быть простое рифмование, но затем дети начинают создавать новые слова, придумывая свои лексические единицы. Грамматическая сторона речи также совершенствуется: высказывания становятся сложнее, появляются предложения с несколькими словами, использование союзов, изменения числа и падежных форм существительных. Во второй половине третьего года увеличивается использование прилагательных, и появляется необходимость в диалогической форме речи [34].

При нормальном развитии речи звуковая сторона языка полностью формируется к 4-5 годам, как отмечает Л. Н. Ефименкова [16].

С четырёх лет начинается усложнение фразовой речи у детей. Количество слов в предложении увеличивается до 5-6. Дети начинают активно использовать предлоги и союзы, включая их в сложноподчиненные и сложносочиненные конструкции. Они легко запоминают стихи, сказки, передают содержание картинок. В норме к этому возрасту формируется регулирующая функция речи, проявляющаяся в оречевлении действий в игровой ситуации. Ребёнок также начинает использовать монологическую речь, начиная с простого описания предметов и повествования. Более сложные формы монолога, такие как рассуждения, становятся характерными для детей в возрасте семи лет [12].

Одним из важнейших достижений детей к четырем годам является полное овладение обиходным словарём. Согласно исследованиям А. Н. Гвоздева, В. К. Лотарева и О. С. Ушаковой, к пяти-шести годам процесс формирования фонетической стороны речи завершается, и начинается интенсивная работа над морфологией, синтаксисом и грамматикой родного языка. На фоне этого дети все чаще обращаются к монологической речи, их высказывания в период становления связной речи напоминают сжатые рассказы. Расширение активного словарного запаса происходит за счёт сложных лексических и фонетических структур, включения фраз, где необходимо согласование множества слов [40].

В старшем дошкольном возрасте происходят значительные изменения в коммуникативном поведении детей. Речь становится более контекстной, снижаясь ситуативный характер высказываний. По мнению А. А. Люблинской, целенаправленное обучение поможет детям эффективнее освоить навыки связной речи. Для успешного формирования связной речи требуются мотивация к монологическим высказываниям, развитая регулятивная функция речи и умение строить развёрнутые высказывания с помощью различных синтаксических средств [29].

Каждый этап развития отличается не только возрастными характеристиками и особенностями овладения речью, но и влиянием

различных факторов на этот процесс. Коммуникативные факторы играют ключевую роль в развитии связной речи. Ребёнок использует речь ситуативно, под влиянием взрослого. Важной задачей для ребёнка становится понимание речи взрослого, осознание смысла и вербальный ответ. Коммуникативные факторы оказывают влияние на формирование связной речи на всех этапах развития, причём их воздействие индивидуально в каждом возрасте и влияет на дальнейшее развитие детской речи [34].

Важно, чтобы дети полностью использовали свой познавательный и речевой потенциал для развития навыков построения связного высказывания. Согласно методическим рекомендациям Л. П. Федоренко, для развития связной монологической речи, которая является ключевой для дальнейшего развития речи, важно работать с предложениями различной структуры. Автор отмечает, что детям необходимо использовать соответствующие синтаксические конструкции для лучшего понимания и овладения монологической речью [41].

Речевое развитие в дошкольном возрасте характеризуется ситуативным общением с взрослыми и другими детьми в диалогической форме. Переход в дошкольный возраст сопровождается изменениями в социальном окружении и появлением новых видов деятельности, что способствует формированию и развитию функций речи. Дети овладевают новыми формами речи – сообщением, повествованием, затем рассуждением, что связано с развитием монологической связной речи. Развитие их праксиса и самостоятельности стимулирует необходимость формулировать свои мысли, проводить рассуждения и делать выводы. Эти факторы непосредственно влияют на развитие речи у детей, их высказывания становятся более контекстуальными, что приоритизирует контекст над ситуационной обусловленностью, не исключая ее. Переход к контекстной речи отражается в использовании грамматических форм в развернутых высказываниях [5].

Кроме того, монологическая форма речи усложняется как с точки зрения содержания, так и в отношении новых лингвистических возможностей детей, их большего вовлечения в живое общение и непосредственную социальную активность [3].

Таким образом, формирование связного высказывания и обогащение словарного запаса служат основой создания содержательного текста. Однако важно также правильное использование грамматических конструкций в фразах, способность детально описывать объекты с применением разнообразия характеристик, последовательное и логичное построение высказываний, последовательность изложения событий, а также навык делать умозаключения и обобщения. Согласно онтогенезу, к шести-семи годам ребенок должен овладеть как монологом, так и диалогом, что представляется важным для его дальнейшей социализации и эффективной адаптации как в образовательной, так и в социальной среде.

#### Выводы по 1 главе

Путём теоретического изучения и анализа психолого-педагогической литературы по вопросам связной речи было установлено следующее: связная речь представляет собой развернутое высказывание, где мысли говорящего выражены в соответствии с темой и целью коммуникации, оформлены понятным образом для аудитории, соблюдая законы логики и грамматики, и представляют собой цельное и логически последовательное целое, подчиненное единой теме.

Компоненты, обеспечивающие связность речи, включают в себя не только понятность для окружающих, но и смысловую и структурную целостность, следование общей теме, придерживание логической последовательности представления информации, а также использование лексических, грамматических и синтаксических элементов для обеспечения связности текста. Ключевыми формами реализации связной речи являются диалог и монолог, которые реализуются в описаниях, повествованиях и

рассуждениях.

Было установлено, что становление связной речи в онтогенезе происходит с соблюдением общих закономерностей речевого развития при наличии определенных условий, биологических предпосылок и благоприятных социальных условий. Овладение связной речью происходит постепенно и рассматривается как в вертикальной, так и в горизонтальной динамике. Из горизонтальной перспективы, формирование связной речи проходит через семь стадий, начиная с криков и фонаций и заканчивая связными высказываниями. С вертикальной точки зрения процесс становления связной речи разделяется на три этапа характеризующихся качественными изменениями в речевой деятельности и коммуникативном поведении ребёнка.

## **ГЛАВА 2. ХАРАКТЕРИСТИКА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ**

### **2.1. Клинико-психолого-педагогическая детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня**

Одним из ведущих вопросов логопедии, рассматриваемой как прикладное научное направление, является разработка и улучшение методов коррекции речевых нарушений, в частности, такого нарушения, как общее недоразвитие речи. Исследования в области обучения и коррекционной работы с детьми, страдающими общим недоразвитием речи, нашли отражение в многочисленных научных работах. Вклад в изучение и решение проблемы общего недоразвития речи внесли выдающиеся ученые, включая Р. Е. Левину, Г. В. Чиркину, Н. С. Жукову, Т. Б. Филичеву, В. П. Глухова, А. Н. Корнева, Е. М. Мастюкову и др., выявляя особенности речевого развития детей при данном расстройстве и разработке мер по коррекции сопутствующих нарушений.

По мнению Р. Е. Левиной, под общим недоразвитием речи у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом следует понимать такую форму речевой аномалии, при которой нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся как к звуковой, так и к смысловой сторонам речи. Это нарушение обнаруживается у детей, страдающих различными формами речевых нарушений, такими как дизартрия, алалия и ринолалия, где дефекты одинаково влияют на все элементы речи [23].

Анализ общего недоразвития речи как отдельной речевой патологии было обусловлено передовым пониманием единого коррекционного подхода в случаях этиологически различных нарушений компонентов речи у детей, что предполагает индивидуализированный подход с учетом уровня речевого развития конкретного ребенка.

Причины возникновения общего недоразвития речи весьма

многообразны. В исследованиях Н. С. Жуковой указывается, что причинами данного состояния могут служить множественные негативные факторы, оказывающие влияние на развитие ребенка еще до его рождения (включая тератогенные эффекты, инфекционные болезни), а также во время самого процесса рождения (например, родовые травмы, состояние асфиксии и др.) [18].

Структура речевого дефекта, а также его компенсаторные механизмы, значительно зависят от времени появления нарушения. Самая серьезная степень повреждения чаще всего связана с поражением мозга в первые три месяца беременности. В этом контексте этиологическими факторами выступают различные экзогенные неблагоприятные условия – от инфекций и токсических поражений до приема определенных фармакологических препаратов, употребления алкоголя, табакокурения и наркотиков, в том числе нейроинфекций. Употребление алкоголя и никотина не только задерживает развитие речи, но и способно вызвать выраженные неврологические нарушения, гиперактивность и снижение когнитивных способностей как проявления сочетанных дисфункций [30].

Помимо негативного влияния различных внешних факторов, генетический компонент также играет существенную роль в развитии общего недоразвития речи. Наследственные аспекты могут способствовать возникновению мутаций, которые в свою очередь могут привести к множеству нарушений развития, среди которых общее недоразвитие речи может появиться как самостоятельное заболевание либо как часть более обширных синдромов.

В число факторов, способствующих возникновению общего недоразвития речи, входят отрицательные аспекты воспитательной среды и развития детей. Пережитые психические травмы или же состояние социальной изоляции в сенситивные периоды формирования речевых навыков способствуют возникновению комплексных нарушений в восприятии и воспроизведении речи, что мешает полноценному развитию

всех ее составляющих [30].

По степени тяжести проявления речевого недоразвития различают четыре уровня, характеризующие общее речевое недоразвитие. Эта систематизация основывается на исследованиях, проведенных командой специалистов в области логопедии под руководством Р. Е. Левиной, которые описали первые три уровня. Дополнительную дифференциацию и анализ четвертого уровня предложила Т. Б. Филичева, что позволило углубить и расширить понимание структуры общего недоразвития речи [23].

Подход Р. Е. Левиной к классификации уровней речевого развития учитывает взаимосвязь между первичным дефектом и его второстепенными проявлениями, а также взаимосвязь между его проявлениями с нормативами развития для соответствующего возраста. Прогресс в развитии речи, ведущий к переходу на следующий уровень, отмечается улучшением в работе всех составляющих языковой системы и появлением новых речевых структур [23].

Т. А. Ткаченко отмечает, что внимание у детей с общим недоразвитием речи имеет ряд патологических особенностей, а именно: неустойчивость, сужение объема, более низкий уровень произвольности. Отличия в проявлении произвольного внимания зависят от модальности раздражителя. Детям с общим недоразвитием речи трудно сосредоточить внимание на задании в условиях словесной инструкции, проще дается зрительная инструкция [38].

Страдает произвольная регуляция деятельности в целом, а также все виды контроля. В меньшей степени сформированы упреждающий контроль, который связан с анализом условий выполнения задания, инструкции педагога, и текущий контроль в процессе выполнения задания. Последующий контроль по результату чаще всего требует дополнительной помощи педагога, например, повтора инструкции или показа образца. Стабильность темпа деятельности у дошкольников с общим недоразвитием

речи имеет тенденцию к снижению в процессе работы [26].

Отмечаются особенности ощущений и восприятия. Недостаточность функции речедвигательного анализатора влияет на слуховое восприятие фонем, хотя при этом не всегда наблюдается прямая зависимость между нарушением произношения и нарушением их восприятия [42].

Ряд авторов, Р. Е. Левина, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, А. В. Ястребова, отмечают у детей с третьим уровнем общего недоразвития речи заметно снижена слухоречевая память и продуктивность запоминания. При этом уровень развития слухоречевой памяти снижается в соответствии со снижением уровня речевого развития. Дети с общим недоразвитием речи часто забывают сложные инструкции, опускают некоторые их элементы и меняют последовательность предложенных заданий. Отмечается своеобразие кратковременной памяти: снижение объема и скорости запоминания, медленный темп заучивания, повышенная тормозимость следов мнестической деятельности за счет побочных факторов [23].

Л. С. Выготский указывал, что речь и мышление тесно связаны между собой, следовательно, словесно-логическое мышление детей с общим недоразвитием речи несколько ниже возрастной нормы, хотя дети овладевают в целом полноценными предпосылками для развития мыслительных операций. У детей данной категории обнаруживается недостаточный объем сведений об окружающем мире, о свойствах и функциях предметов, возникают трудности в установлении причинно-следственных связей между явлениями действительности. Без специального обучения дети с общим недоразвитием речи с трудом овладевают анализом, синтезом, классификацией, исключением лишнего понятия, а также затрудняются в построении умозаключений [10].

Т. Б. Филичева отмечает, что эмоционально-личностное развитие детей общим недоразвитием речи характеризуется качественным своеобразием. По сравнению с нормально развивающимися сверстниками им в большей степени свойственны такие особенности, как сниженная

самооценка, тревожность, наличие страхов, проявления агрессивности и негативизма [43].

Ю. Ф. Гаркуша отмечает, что у дошкольников с общим недоразвитием речи процесс общения со взрослыми отличается от нормы по всем основным параметрам, что вызывает значительную задержку становления соответствующих возрасту форм общения: внеситуативно-познавательной и внеситуативно-личностной. Предпочитаемым для большинства из них является общение со взрослым на фоне игровой деятельности, которая у детей данного возраста отличается не только содержательной бедностью, но и недостаточной структурированностью, используемой в ней речевой продукции [11].

В работах Р. Е. Левиной указывается, что у детей, находящихся на третьем уровне речевого развития, по сравнению с детьми, находящимися на втором уровне, обнаруживается более сложное устройство обиходной речи. Наблюдаются отсутствие грубых лексико-грамматических и фонетических ошибок. Однако их связная речь может содержать отдельные аграмматизмы, неправильное употребление слов и меньшее количество фонетических ошибок. Такие дети обычно используют простые, но полноценные предложения из трех-четырёх слов. Использование сложносочиненных и сложноподчиненных предложений для их высказываний не характерно. Также присутствует нарушение грамматической структуры в их самостоятельных высказываниях [23].

Г. И. Жаренкова, Н. А. Никашина и С. Ф. Спирина выделяют ряд ошибок лексико-грамматической стороны речи. Часто наблюдается смешение окончаний существительных в косвенных падежах, а также замена окончаний существительных среднего рода окончаниями женского рода. Помимо этого, отмечается неправильное соотнесение местоимений и существительных, трудности в различении вида глаголов, ошибки в согласовании существительных и глаголов, а также прилагательных. Дети с общим недоразвитием речи III уровня часто могут ошибочно ставить

ударение в словах [17].

Проблемы с артикуляцией проявляются при произношении сложных звуков, преимущественно шипящих и сонорных. Перестановки звуков в словах связаны с повторением неизвестных слов, имеющих сложное слоговое строение.

В. П. Глухов отмечает, что на третьем уровне речевого развития фразовая разговорная речь характеризуется более сложным и согласованным выражением мыслей, где грубые нарушения, характерные для начальных этапов, уже не встречаются. Вместе с тем, выявляются нарушения в развитии лексико-грамматической и фонетико-фонематической сторон речи. Эти нарушения становятся особенно заметны, когда дети пользуются монологическими формами речи [15].

Т. А. Ткаченко указывает на несовершенство развития произвольного внимания у детей с общим недоразвитием речи III уровня. У этой категории детей часто обнаруживаются нарушения слухового восприятия, которые проявляются в замедленности, фрагментарности восприятия, их неустойчивости и непостоянстве. Наблюдаются нарушения зрительного восприятия, включая распознавание сложных образов, а также проблемы с ориентированием в пространстве и времени. Эти дети нуждаются в дополнительном времени для адекватной обработки зрительной, слуховой и других типов информации [39].

Анализ работы А. П. Вороновой выявляет, что дети данной категории демонстрируют специфические трудности в освоении пространственных отношений. Они сталкиваются с проблемами при попытках различать понятия «право» и «лево», а также при попытках ориентировки относительно собственного тела [9].

Из-за общей соматической ослабленности у детей этой группы, многочисленными учеными зафиксированы задержки в развитии двигательных навыков, проявляющиеся в нарушениях координации, неловкости, относительно медленной скорости и гибкости движений.

Е. Ф. Архипова отмечает, что в большинстве случаев у детей с общим недоразвитием речи наблюдается заметная ограниченность в подвижности пальцев. Их движения часто характеризуются недостатком точности и согласованности. Обычно, пятилетние дети с такими проблемами испытывают трудности с использованием предметов повседневного обихода: держат ложку в кулаке, либо с трудом правильно берут кисточку и карандаш. Также они могут сталкиваться с проблемами при попытках застегнуть одежду на пуговицы или правильно завязать шнурки на обуви [3].

Таким образом, под общим недоразвитием речи мы можем понимать системное стойкое нарушение речи у детей с сохранным интеллектом и нормальным слухом, при котором в той или иной степени оказываются нарушенными все компоненты речи.

Дети с общим недоразвитием речи III уровня обладают компенсационными возможностями, которые в определенной степени снижают проявления первичных нарушений, однако для достижения сбалансированного развития речи им крайне необходима комплексная коррекционная поддержка специалистов.

## 2.2. Особенности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

У детей с общим недоразвитием речи связная речь сформирована недостаточно. Ограниченный словарный запас, многократное использование одинаково звучащих слов с различными значениями делает речь детей бедной и стереотипной. Правильно понимая логическую взаимосвязь событий, дети ограничиваются лишь перечислением действий. При пересказе дети с общим недоразвитием речи ошибаются в передаче логической последовательности событий, пропускают отдельные звенья, упускают действующих лиц.

В рамках своих исследований, связанных с изучением детей с общим

недоразвитием речи, Р. Е. Левина акцентировала внимание на нарушениях связной речи как ключевом проявлении данного расстройства. При этом, она подробно описывала третий уровень развития речи, который характеризуется наличием фразовой речи, однако она отличается скудностью, монотонностью и клишированностью. Такие особенности, по мнению Р. Е. Левиной, являются результатом ограниченного объема лексики у детей, а также их склонности к использованию речи исключительно в контексте конкретных жизненных ситуаций [23].

У детей с общим недоразвитием речи способность к формированию связной, структурированной по смыслу речи является ограниченной. Этот факт подробно анализируется в научных трудах В. К. Воробьевой и С. Н. Шаховской. Умение логично и последовательно выражать свои мысли у детей дошкольного возраста остается недостаточно развитым. Они сталкиваются с значительными трудностями при попытках организации своих высказываний, а также при объединении отдельных фрагментов в одно целостное выражение. Эти проблемы проявляются через длительные паузы и пропуски ключевых смысловых единиц в речи [7].

Исследования С. Н. Шаховской показывают, что проблемы в использовании словесного запаса, правил грамматики и произношения звуков влияют на качество разных видов монологической речи, таких как пересказ текста, рассказ по картинкам и рассказ-описание. В процессе пересказа или при рассказывании историй, основанных на последовательности картинок, у детей зачастую возникают трудности с выделением главной идеи и соблюдением логической последовательности событий [6].

Нарушения лексико-грамматической стороны речи затормаживают развитие связной речи, усложняют переход от диалогической к монологической форме речи. Имея понимание логических связей между событиями, дети сосредотачиваются на одномоментном перечислении действий. Во время пересказа допускают ошибки в воспроизведении

последовательности, пропускают ключевые моменты, забывают персонажей. Рассказ-описание становится испытанием для детей, которые, как правило, ограничиваются лишь перечислением отдельных объектов и их элементов.

Исследование, проведенное В. П. Глуховым, показало, что до начала школьного обучения у детей, находящихся на третьей уровне развития речи, состояние лексического и грамматического строя речи заметно ниже, чем у детей в норме. Это отражается на их способности к ведению связного монолога, которая остается ограниченной на протяжении значительного периода времени, влекущей за собой сложности в процессах социализации и обучения в школе. Поэтому, ключевым направлением коррекционно-развивающей работы с такими детьми является формирование и развитие навыков связного монологического высказывания [13].

Т. А. Ткаченко среди особенностей связной речи на фоне общего недоразвития речи третьего уровня выделяет логические нарушения в структуре высказываний. При попытке пересказать знакомый материал, ребенок обычно опускает определенные детали, изменяет их порядок, не улавливает суть и часто повторяется, испытывая затруднения в подборе подходящих слов или формулировке мыслей. Развернутые высказывания отличаются поверхностным изложением, фрагментарностью, и в самых тяжелых случаях – нарушением логической последовательности изложения [38].

Н. С. Жукова указывает на то, что дети данной категории испытывают трудности в составлении описательного рассказа, даже когда используют подготовительный план или направляющие указания. Они склонны к тому, чтобы их описание преобразуется в перечисление отдельных признаков или элементов, без учета их взаимосвязи, что ведет к потере связности и нарушению структурной целостности текста [17].

Составление творческого рассказа представляет значительные трудности для детей. Одной из основных сложностей является определение идеи рассказа, планирование сюжета и его изложение. Часто дети путают

творческий рассказ с обычным пересказом текста [9].

В исследованиях В. К. Воробьевой отмечалось, что у детей с общим недоразвитием речи III уровня наблюдаются значительные трудности в процессе создания связного рассказа на основе последовательности сюжетных изображений. Ключевые проблемы проявляются в невозможности выделить основную идею, ошибочном переходе от одного изображения к другому, несоблюдении правильного порядка, фокусировке на несущественных элементах картинок или ограничении восприятия лишь поверхностными характеристиками изображаемых действий [7].

В. П. Глухов считает, что пересказ для детей с третьим уровнем общего недоразвития речи представляет собой сложность из-за специфических черт их мышления, памяти и устойчивости внимания. Затруднения проявляются в форме забывания элементов или фрагментов сюжета, приводя к уклонению от точного пересказа, изменениям и замещениям определенных фрагментов текста в исходной истории. Процесс заучивания стихотворений у этих детей сопровождается трудностями, вызванными слабым чувством ритма и рифмы [14].

Ю. Ф. Гаркуша, изучая развитие экспрессивной речи у детей, подчеркивает, что на третьем уровне развития речи дети начинают активно применять ее для общения, однако при этом часто нуждаются в поддержке взрослых. Инициатива в общении у детей наблюдается редко, и они обращаются за помощью к взрослым лишь в исключительных случаях. Это демонстрирует особенности их речевой активности, которая ограничивается определенными условиями, делая их речь менее направленной на коммуникацию, что замедляет развитие их способности к переходу от ситуативного к контекстному общению [11].

Таким образом, при анализе уровня развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, можно выделить ряд характерных признаков: предпочтение применения простых или деформированных высказываний; ограниченность и преобладанием

пассивного словарного запаса, ограниченного бытовой лексикой; поверхностное применение таких частей речи, как местоимения, союзы и предлоги в их самых базовых значениях; отсутствие умений в области словообразования; явные нарушения в правильном использовании грамматических структур.

### 2.3. Обзор методик по преодолению нарушений связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Основная цель коррекционной-развивающей работы в сфере специального образования заключается в стимулировании развития связной речи у детей в старшем дошкольном возрасте с общим недоразвитием речи. Основанием для этого является высокая социальная важность и роль связной речи в формировании личности детей. Коммуникативную функцию языка и речи можно реализовать в полной мере именно через развитие навыков связного высказывания [7].

Согласно множеству научных работ в области специальной психологии и педагогики, обнаруживается, что дети с общим недоразвитием речи не могут овладеть связной речью самостоятельно, без коррекционно-развивающей работы. Их уровень владения связной речью оказывается недостаточным для успешного освоения школьной программы и адаптации в обществе [23].

В. П. Глухов разработал методику обучения детей монологическому высказыванию, включающую несколько этапов. Эти этапы направлены на формирование у ребенка умений в различных аспектах монологической речи: составление высказываний по наглядному восприятию, воспроизведение прослушанного текста, составление рассказа-описания, рассказывание с элементами творчества. Этот подход эффективно способствует стимуляции творческой инициативы учеников, так как он предоставляет возможность для самостоятельного формирования сюжетной линии, концепции начала и заключения рассказа, а также развития

критического мышления через процесс выведения логических следствий и формулирование обобщений [15].

Л. Н. Ефименкова систематизировала приемы коррекции речевых нарушений, предлагая структурировать весь коррекционный процесс в три ключевых периода. В рамках каждого из этих периодов осуществляются мероприятия по обогащению словарного запаса, формированию умения строить фразы и развитию способности к конструированию связного рассказа. Последний этап преимущественно нацелен на развитие умений в области связной речи. Важно начать с основ – понимания сущности слова и принципов построения предложений. Для детей с общим недоразвитием речи целесообразно начинать обучение с подробного, затем переходить к выборочному и творческому пересказу. После каждой формы пересказа важно провести анализ текста. В завершение занятий по формированию связной речи важно научить детей составлению рассказа на основе личного опыта. Значимость подхода Л. Н. Ефименковой заключается в поэтапном углублении от простой структуры предложений к более сложным образцам и дальнейшему развитию навыка связной речи. Разработанные упражнения стимулируют креативность и способствуют развитию творческих способностей ребенка [16].

Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, Н. А. Чевелева разработали методику коррекционного воздействия, направленную на преодоление общего недоразвития речи у детей, а также выработали основные принципы структурирования логопедических занятий для развития связной речи. В дальнейшем, они дополнили свою работу рекомендациями по этапам формирования у детей навыков связной речи, соответствующим различным стадиям обучения. Они особо акцентировали внимание на необходимости использования подходящего речевого материала и многообразия визуальных и наглядных средств для более эффективной организации и проведения занятий по развитию навыков связной речи [43].

По мнению В. К. Воробьевой, основное внимание в процессе

формирования навыков и умений связной речи следует уделять этапу формирования действий по усвоению внутренней и внешней программы связного речевого сообщения на этапе материализованного действия. Рассматривая процесс обучения как формирование «новых действий и соответствующих им чувственных образов и понятий», общий ход, которого состоит из двух стадий: стадии предварительного усвоения системы ориентиров и стадии активных действий на основе усвоенных ориентиров, В. К. Воробьева выделила в предложенной системе развития связной речи четыре взаимосвязанных между собой раздела:

1. Формирование ориентировочной основы действий по узнаванию связного сообщения, т.е. рассказа.
2. Формирование первоначального навыка связного говорения. Знакомство с правилами смысловой и языковой организации связной речи.
3. Закрепление правил смысловой и языковой организации связной речи.
4. Переход к самостоятельной связной речи с опорой на правила смысловой и языковой организации текстового сообщения [8].

На этапе формирования ориентировки в смысловой целостности рассказа дети учатся сравнивать и отличать нормированное связное сообщение с различными вариантами ненормированной речи. На этапе формирования ориентировки в языковых средствах перед детьми ставится задача сравнить два нормативных образца связной речи, в которых об одном и том же рассказывается по-разному.

Задача второго раздела состоит в том, чтобы ознакомить детей с правилами, т.е. закономерностями, которые лежат в основе создания связного речевого сообщения. Достижение этой задачи предполагает развитие мотивационно-побудительной сферы, интереса к процессу составления, придумывания рассказа, обучение умению выделять и осознавать правила построения внутреннего, смыслового, и внешнего, языкового, планов рассказа.

В задачу третьего раздела входит не только закрепление усвоенных правил на материале тренировочных упражнений, но и постепенный переход к обучению навыкам самостоятельной связной речи.

Задачей четвертого раздела является обучение детей правилам построения более сложного текста, состоящего из нескольких смысловых частей. Эта задача ориентирована на младших школьников [8].

Н. С. Жукова предложила методику поэтапного формирования устной речи при ее недоразвитии, в основе которой лежит обучение дошкольников составлению различных видов предложений. Виды предложений постепенно усложняются, осуществляется переход от фразовой речи к связной монологической речи. Логопедическая работа строится на базе того, что уже достигнуто ребенком в овладении родным языком и включают в себя следующие этапы:

- однословные предложения, предложения из аморфных слов-корней;
- первые формы слов;
- двусоставное предложение;
- расширение двусоставного предложения;
- предложения из нескольких слов.

Затем дети учатся составлять сложные предложения из нескольких слов, расширять их объем. Происходит подготовка к связной речи, включающая заучивание стихов, составление предложений с однородными членами, сопоставление грамматических форм глагола: числа, рода, лица, времени. Дети учатся составлять сложносочиненные и сложноподчиненные предложения, а также маленькие рассказы и рассказы с демонстрацией на фланелеграфе [18].

В ходе исследования о методах развития связной речи у детей с общим недоразвитием речи Т. А. Ткаченко разработала уникальный методический подход к обучению этой категории детей. В рамках её методики она предлагает применение дидактических инструментов, таких как использование наглядных материалов и техники моделирования структуры

высказываний. Задания в рамках обучения организуются по принципу последовательного усложнения, начиная с более простых и постепенно переходя к более сложным, с заметным сокращением опоры на наглядные средства и поэтапным исключением подробностей в плане высказывания [39].

В результате обозначается следующий порядок работы:

- пересказ рассказа по наглядному действию;
- рассказ по следам наглядного (демонстрируемого) действия;
- пересказ рассказа с использованием фланелеграфа;
- пересказ рассказа по серии сюжетных картин;
- составление рассказа по серии сюжетных картин;
- пересказ рассказа по сюжетной картине;
- рассказ по сюжетной картине.

Ценность заключается в том, что систематическое осуществление этапов образовательного процесса способствует развитию связной речи у детей, у которых первоначально отсутствовали навыки формирования сложных смысловых выражений [30].

При выборе одной из многочисленных методик, важно ознакомить детей с планируемыми занятиями, объяснить содержание и цели в форме, понятной для их возраста, готовя их к освоению новых знаний. Стоит акцентировать внимание на опыте ученика, использовать задания на развитие творческого мышления и стимулирование его воображения. Детям необходимо предоставлять возможность проявлять инициативу, способствуя развитию их монологической речи.

Таким образом, любая из обсуждаемых методик коррекции связной речи обладает потенциалом для применения, однако при выборе подхода к развитию связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня, важно не только подобрать методы и приемы, но и способствовать формированию у детей интереса к деятельности, учитывая их возрастные и индивидуальные особенности.

## Выводы по 2 главе

При изучении общего недоразвития речи как речевого нарушения и анализе литературы по данной теме было выявлено, что общее недоразвитие речи представляет собой стойкое системное недоразвитие всех компонентов речи, которое проявляется в особенностях лексики, восприятия звуков, грамматической структуры речи, неспособности к образованию слов и недостаточном словарном запасе по сравнению с возрастными нормами. В зависимости от степени выраженности речевого нарушения были выделены четыре уровня общего недоразвития речи, отличающиеся по степени развития коммуникативных навыков, языковых способностей и сформированности всех компонентов речи.

Связная речь у детей в третьего уровня развития речи отличается специфическими особенностями. Они включают в себя недостаточное развитие лексических и грамматических структур, а также фонетико-фонематического компонента речи, что приводит к ограниченному словарному запасу и трудностям в речевой активности, ситуативному характеру общения и затруднениям в формулировании и планировании высказываний.

Выводы, основанные на анализе данных, позволяют заключить, что комплексный и целенаправленный коррекционный подход, основанный на данных экспериментального исследования, является ключом к эффективному устранению вторичных проявлений общего недоразвития речи третьего уровня у детей старшего дошкольного возраста, а также к их успешному освоению навыков связной речи.

### **ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ**

#### **3.1. Методика изучения связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня**

Возможности формирования связной речи как важного аспекта коммуникативной компетентности ребёнка, активно изучаются многочисленными исследователями. Эта тема остаётся актуальной, поскольку изучение способов развития связного высказывания у детей с общим недоразвитием речи и эффективных методов коррекции нарушений в структуре речевой деятельности проводится по сей день.

Разработанная В. П. Глуховым методика диагностики предназначена для изучения уровня развития связной речи у детей с общим недоразвитием речи через выполнение ряда специфических заданий. Основой этой методики является использование наглядных материалов, что способствует более глубокому вовлечению и пониманию заданий детьми. Ключевое значение в процессе обследования имеет взаимодействие взрослого и ребёнка, в частности, вопросы, задаваемые взрослым. Такой подход мотивирует детей к активному использованию своего воображения и развивает навыки самостоятельного составления рассказов, опираясь на личный опыт и переживания [14].

Исследование проводилось по следующим направлениям:

1. Изучение умения ребёнка составлять законченное высказывание на уровне фразы (по действию, изображённому на картинке).
2. Выявление умения детей устанавливать лексико-смысловые отношения между предметами и переносить их в виде законченной фразы-высказывания.
3. Выявление возможности детей воспроизвести небольшой по объёму и простой по структуре литературный текст (пересказ).

4. Выявление умения составлять связный сюжетный рассказ на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов (рассказ по серии сюжетных картинок).

5. Изучение способности составлять рассказ на основе личного опыта.

6. Изучение способности составлять описательный рассказ.

Методика включает следующий комплекс заданий:

Задание 1. Составление предложений по отдельным ситуационным картинкам («картинки-действия»).

Дополнительный материал: серия картинок следующего содержания (Приложение 1):

- мальчик поливает цветы;
- девочка ловит бабочку;
- мальчик ловит рыбу;
- мальчик катается на санках;
- девочка везет куклу в коляске.

Для каждого представленного изображения детям дается указание через вопрос «Скажи, что здесь нарисовано?». Если ребенок не отвечает фразой, следует дополнительный уточняющий вопрос, направленный на изображенное действие («Что делает герой?»).

Оценка результата:

4 балла – высокий уровень – ответ на вопрос – грамматически корректно сформулированный ответ на заданный вопрос, который адекватно и точно отражает предметное содержание демонстрируемого изображения.

3 балла – средний уровень – корректно сформулированное предложение, соответствующее содержанию изображения, однако с присутствием значительных задержек в подборе подходящей лексики.

2 балла – недостаточный уровень – присутствие перечисленных выше недостатков, информативности и лексико-грамматического структурирования фразы при выполнении всех вариантов задания.

1 балл – низкий уровень – адекватная фраза – высказывание составлено при помощи дополнительного вопроса, который указывает на выполнение субъектом действий.

0 баллов – задание не выполнено – задание считается невыполненным из-за отсутствия подходящей фразовой конструкции, даже при предложенной дополнительной помощи в виде вопроса.

Задание 2. Составление предложения по трем картинкам.

Дополнительный материал: три картинки «девочка», «корзинка», «лес» (Приложение 2).

Инструкция: «Назови картинки и составь предложение так, чтобы в нем говорилось обо всех трех предметах». Если ребенок составил предложение с учетом только одной-двух картинок (например, «Девочка гуляет по лесу»), задание повторяется, с указанием на пропущенную картинку.

Оценка результата:

4 балла – высокий уровень – фраза составлена, учитывая предметное содержание всех предложенных изображений, представляет собой адекватное по смыслу, грамматически правильно оформленное, достаточно содержательное высказывание.

3 балла – средний уровень – в ответе присутствуют некоторые недостатки в построении фразы, сама фраза адекватна по смыслу и соответствует вероятной предметной ситуации.

2 балла – недостаточный уровень – фраза составлена при помощи предметного содержания только двух картинок. Оказывая помощь в виде указания на пропуск, ребенок составляет адекватное по содержанию высказывание.

1 балл – низкий уровень – ребенок не может составить фразу-высказывание при помощи всех трех картинок, даже при оказании ему помощи.

0 баллов – задание не выполнено.

Последующие форма заданий предназначены для определения уровня сформированности и особенности связной монологической речи детей.

Задание 3. Пересказ текста (знакомой сказки или короткого рассказа).

Дополнительный материал: знакомые детям сказки (Приложение 3).

Текст произведения прочитывается дважды логопедом; перед повторным чтением дается установка на пересказ.

Инструкция: послушай и перескажи.

Оценка результатов:

4 балла – высокий уровень – пересказ составляется самостоятельно, ребенок полностью передает содержание текста.

3 балла – средний уровень – пересказ составляется с небольшой помощью (побуждение, стимулирующие вопросы), но ребенок полностью передает содержание текста.

2 балла – недостаточный уровень – отмечается некоторые пропуски отдельных моментов действия или целого фрагмента.

1 балл – низкий уровень – пересказ составляется по наводящим вопросам, связное изложение нарушено.

0 баллов – задание не выполнено.

Задание 4. Составление рассказа по серии сюжетных картинок.

Дополнительный материал: Серии картинок по сюжетам Н. Радлова. Картинки в правильной последовательности раскладываются перед ребенком и дают внимательно их рассмотреть (Приложение 4).

Инструкция: «Рассмотри картинки и составь последовательный рассказ». (Составлению рассказа предшествует обзор предметного содержания каждой картинки серии с объяснением значения отдельных деталей). При затруднении, помимо наводящих вопросов, применяется жестовое указание на соответствующую картинку или конкретную деталь.

Оценка результатов:

4 балла – высокий уровень – ребенок самостоятельно составил связный рассказ. Соблюдена последовательность в передаче событий и

связь между фрагментами-эпизодами. Рассказ построен в соответствии с грамматическими нормами языка.

3 балла – средний уровень – ребенок составил рассказ с небольшой помощью (стимулирующие вопросы, указания на картинку), достаточно полно отразив содержание картинок. Возможны пропуски отдельных моментов действия, не нарушающие смыслового соответствия рассказа изображенному сюжету. Нерезко выраженные нарушения связности повествования и единичные ошибки в построении фраз.

2 балла – недостаточный уровень – рассказ составляется при помощи наводящих вопросов и указаний на соответствующую картинку или ее отдельную деталь. Нарушение связности повествования, пропуски нескольких моментов действия, отдельные смысловые несоответствия.

1 балл – низкий уровень – рассказ составляется при помощи наводящих вопросов, связность изложения резко нарушена, присутствуют пропуски существенных моментов действия и целых фрагментов, нарушая логические соответствия рассказа изображенным картинкам. Рассказ подменяется перечислением действий, представленных на картинках.

0 баллов – задание не выполнено.

Задание 5. Сочинение рассказа на основе личного опыта.

Имеет цель выявления индивидуального уровня и особенности владения связной фразовой и монологической речью при передаче своих жизненных впечатлений.

Инструкция: Ребенку предлагают составить рассказ на близкую ему тему – «Поход в магазин с мамой». Дается план рассказа:

- что находится на улице;
- чем занимаются там дети;
- в какие игры играют дети;
- расскажи о любимых играх;
- вспомни, какие игры зимой, а какие летом.

Оценка результатов:

4 балла – высокий уровень – в рассказе содержится вполне информативные ответы на все поставленные вопросы задания.

3 балла – средний уровень – рассказ был составлен в точности вопросного плана задания, большая часть фрагментов имеет связные, вполне информативные высказывания.

2 балла – недостаточный уровень – ребенок в рассказе отражает все вопросы задания, некоторые его части представлены простым перечислением предметов и действий, недостаточно информативный рассказ.

1 балл – низкий уровень – в рассказе отсутствует одна или две части рассказа, большой его фрагмент представлен в форме простого перечисления предметов и действий.

0 баллов – задание не выполнено.

Задание 6. Составление рассказа-описания.

Дополнительный материал: детям предлагаются модели предметов (игрушки) или графические изображения, на которых достоверно представлены основные свойства и детали предметов.

Инструкция: ребенку предлагают в течение нескольких минут внимательно рассмотреть предмет, а затем составить о нем рассказ по данному вопросному плану. Например, при описании животного дается следующая инструкция-указание: «Расскажи об этом котике: как его зовут, какой он по величине; назови основные части тела; какого цвета шерсть, мягкая она или нет, чем кормят кота» и т.д.

Оценка результатов:

4 балла – высокий уровень – рассказ-описание отражает все главные признаки предмета, указывается на его функциональность или предназначение, соблюдены логические последовательности в описании признаков предмета.

3 балла – средний уровень – рассказ-описание составляется достаточно информативно, присутствует логическая завершенность,

отражены большинство основных свойств и качества предмета.

2 балла – недостаточный уровень – рассказ-описание составляется при помощи некоторых побуждающих и наводящих вопросов, рассказ не имеет достаточную информативность, не удается отразить отдельные существенные признаки предмета.

1 балл – низкий уровень – рассказ составляется при помощи повторения наводящих вопросов, логопедом указываются детали предмета. Описывая предмет, не удается отобразить многие существенные свойства и признаки. Не прослеживается логической последовательности рассказа-описания.

0 баллов – задание не выполнено.

Критерии отнесения ребенка к тому или иному уровню составляется на основании суммирования баллов за все шесть заданий.

К высокому уровню развития связной речи относятся дети, набравшие от 19 до 24 баллов.

К среднему уровню развития связной речи относятся дети, набравшие от 13 до 18 баллов.

К недостаточному уровню развития связной речи относятся дети, набравшие от 7 до 12 баллов.

К низкому уровню развития связной речи относятся дети, набравшие от 1 до 6 баллов.

Комплексное обследование по данной методике позволяет получить общую оценку речевой способности ребенка в разных формах речевых высказываний – от элементарных (составление фразы) до наиболее сложных (составление рассказов с элементами творчества). При этом учитываются характерные особенности и недостатки в построении развернутых высказываний, выявленные у старших дошкольников. При анализе и оценке ответов детей особое внимание обращается на недостатки в грамматическом оформлении высказывания. Для рассказов детей с ОНР характерны бедность и однообразие. Отмечаются ошибки в построении предложений,

нарушении связи между ними.

### 3.2. Состояние сформированности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

В экспериментальной части работы нами организовано обследование на базе дошкольного отделения МБОУ «С(К)ОШ №11 г. Челябинска» в группе детей старшего дошкольного возраста с заключением общее недоразвитие речи III уровня, с целью выявления уровня развития связной речи и определения основных направлений для подбора коррекционных игр и упражнений. В исследовании приняли участие 8 детей.

Результаты обследования представлены в таблицах №1-7.

Таблица 1 – Результаты изучения способности составлять предложения по отдельным ситуационным картинкам

Имя ребенка	Оценка результатов	Уровень выполнения задания
Алексей М.	1 балл	Низкий уровень
Милана В.	3 балла	Средний уровень
Марсель А.	3 балла	Средний уровень
Григорий П.	3 балла	Средний уровень
Гордей А.	4 балла	Высокий уровень
Руслан Н.	3 балла	Средний уровень
Олег К.	4 балла	Высокий уровень
Виталий Г.	2 балла	Недостаточный уровень

Результаты полученных данных позволяют сделать нам вывод о том, что большая часть детей (88 %), участвующих в эксперименте, испытывают трудности в составлении предложений по отдельным ситуационным картинкам.

Гордей А. и Олег К. продемонстрировали высокий уровень при выполнении задания. Они выстроили грамматически верную, адекватную по содержанию предложенного изображения фразу, а также полно и точно отобразили предметное содержание изображения самостоятельно.

Выявленные проблемы у детей со средним уровнем заключались в том, что при работе с ситуативными картинками, детям требовались

наводящие вопросы, указывающие на выполненное субъектом действие. Отмечались длительные паузы для формулирования предложения и поиска нужного слова. В целом фразы выстроены грамматически правильно. Милана В. и Григорий П. допустили единичные ошибки в употреблении предлогов («катается в санки», «катается на горке»).

При работе со второй ситуационной картинкой Марсель В. вместо слова «сачок» употребил слово «савок». Остальные дети не употребляли это слово в своем ответе. Часто дети сокращали свои высказывания («девочка возит куклу», «девочка катит куклу», «мальчик катается с горки») или заменяли слова близкими по смыслу («рыбачит», «едет», «играет»).

Виталий Г. составил фразу, соответствующую содержанию картинки, с помощью наводящего вопроса. Отмечались ошибки в употреблении предлогов («на коляске»).

Алексей М. справился с заданием хуже других. Его ответы были односложными, называл только глаголы или только существительные («рыбак», «поливает», «санки»). После вспомогательных вопросов выстраивал грамматически верную фразу, но сокращал её («ловит рыбку», «мальчик катается»).

Таблица 2 – Результаты изучения способности составлять предложения по трем картинкам

Имя ребенка	Оценка результатов	Уровень выполнения задания
Алексей М.	2 балла	Недостаточный уровень
Милана В.	2 балла	Недостаточный уровень
Марсель А.	4 балла	Высокий уровень
Григорий П.	4 балла	Высокий уровень
Гордей А.	4 балла	Высокий уровень
Руслан Н.	4 балла	Высокий уровень
Олег К.	4 балла	Высокий уровень
Виталий Г.	2 балла	Недостаточный уровень

Анализ результатов позволил установить, что большая часть детей (63 %) справилась с заданием, получив высший балл. Они составили фразу, учитывая предметное содержание всех изображений. Высказывания детей

адекватные по смыслу и содержанию, соответствуют грамматическим нормам языка.

Алексей М., Милана В., Виталий Г. сформировали фразу, опираясь исключительно на визуальные элементы двух изображений. В их предложение не было включено содержание изображения корзинки, представленной на третьем предметном рисунке.

Гордей А., Руслан Н. и Олег К. при формулировке своего предложения вышли за рамки информации, представленной на изображениях, и расширили её («девочка пошла в лес с корзинкой, чтобы собрать грибы», «девочка берет корзинку и собирается в лес, чтобы набрать ягод»).

Таблица 3 – Результаты изучения возможности пересказывать текст

Имя ребенка	Оценка результатов	Уровень выполнения задания
Алексей М.	2 балла	Недостаточный уровень
Милана В.	3 балла	Средний уровень
Марсель А.	2 балла	Недостаточный уровень
Григорий П.	2 балла	Недостаточный уровень
Гордей А.	3 балла	Средний уровень
Руслан Н.	3 балла	Средний уровень
Олег К.	2 балла	Средний уровень
Виталий Г.	1 балл	Низкий уровень

За основу была взята знакомая детям сказка «Курочка Ряба».

Основываясь на полученных данных, можно утверждать, что у каждого ребенка, участвующего в исследовании, были выявлены трудности в процессе пересказа текста известной сказки.

Алексей М. справился с заданием самостоятельно, применял художественно-стилистические элементы. Отмечались пропуски существительных и глаголов («... бил-бил, не разбил»), а также пропуски некоторых фрагментов текста сказки («мышка пробежала ... и разбилось ...»). Сохранил последовательность логического изложения. Встретились затруднения в согласовании существительных с глаголами («она принести», «баба бил-бил»), нарушения в синтаксическом строе

предложений («я не буду золотое яичко нести, а буду простое нести»).

Милана В. справилась с заданием самостоятельно, при пересказе соблюдались грамматические нормы языка. Наблюдался пропуск начального фрагмента сказки, речь маловыразительна. Наличие смысловой и синтаксической связи между предложениями, частями рассказа. В полной мере применяла художественно-стилистические элементы текста.

Марселю А. при выполнении задания потребовались стимулирующие вопросы, отмечались длительные паузы. Речь монотонна, эмоционально не выразительна. Недостаточно полно передал содержание сказки, упустив начальный фрагмент. Соблюдал логическую последовательность повествования. Художественно-стилистические элементы при пересказе не употреблялись.

Григорий П. справился с заданием самостоятельно. Речь монотонная, отмечались частые пропуски слов и словосочетаний («снесла ... не простое, а золотое»), а также отдельных фрагментов текста сказки. Присутствовали единичные ошибки в согласовании существительного женского рода с глаголом («бабушка бил-бил»). Соблюдал логическую последовательность повествования.

Гордей А. успешно выполнил данное задание, но с помощью стимулирующих вопросов, при этом полно и точно передав содержание оригинального текста. В его работе не наблюдалось пропусков ключевых идей или повторений. Он следовал логике изложения, обеспечивая при этом смысловую и структурную связность между предложениями и различными частями текста.

Руслан Н. справился с заданием с помощью стимулирующих вопросов. Художественно-стилистические элементы при пересказе не употреблялись, грамматические ошибки отсутствовали. Полностью передал содержание текста, соблюдал логическую последовательность. Смысловые пропуски и повторы отсутствовали.

Олег К. справился с заданием самостоятельно, не использовал

художественно-стилистические элементы. Соблюдал логическую последовательность, отмечалось неточное употребление слов («не сломалось» вместо «не разбилось», «обычное» вместо «простое»). Не полностью передал содержание текста. Присутствуют ошибки в согласовании существительного среднего рода с числительным («Одну яичко»). Речь эмоционально окрашена.

Виталий Г. не смог пересказать небольшой по объему текст самостоятельно. Задание полностью выполнено с помощью наводящих вопросов. Связное изложение нарушено, отмечались пропуски и повторы отдельных фрагментов сказки («Они били. Били-били. Били они»).

Таблица 4 – Результаты изучения умения составлять рассказ по серии сюжетных картинок

Имя ребенка	Оценка результатов	Уровень выполнения задания
Алексей М.	3 балла	Средний уровень
Милана В.	3 балла	Средний уровень
Марсель А.	1 балл	Низкий уровень
Григорий П.	2 балла	Недостаточный уровень
Гордей А.	3 балла	Средний уровень
Руслан Н,	3 балла	Средний уровень
Олег К.	3 балла	Средний уровень
Виталий Г.	1 балл	Низкий уровень

Для демонстрации использовались иллюстративные образы Н. Радлова из серии «Ежик и гриб». Оценка результаты демонстрирует, что у всех участников эксперимента обнаружены трудности в создании рассказа по серии сюжетных картинок.

Алексей М. с заданием справился самостоятельно. Содержание первых двух картинок отражено в рассказе достаточно полно, но содержание картинки искажено, причинно-следственные связи установлены неверно. Связность повествования нарушена. Отмечались ошибки в согласовании существительного с прилагательным («красивая дождиком»), в употреблении предлогов («уснул под листа»), а также единичные ошибки при построении фразы («ежик жил-был»).

Милана В. составила рассказ с ограниченной помощью, адекватно передавая суть предложенных картинок. Были отмечены слабо выраженные проблемы с логикой изложения и низким уровнем детализации повествования.

Марселю А. были необходимы подсказывающие вопросы с ссылкой на нужное изображение для успешного выполнения задачи. Ребенок не смог установить смысловые связи между изображениями, отмечалось неточное употребление слов (мешочек назвал «пакетиком»). Нарушены связность и последовательность повествования, рассказ подменялся перечислением действий и объектов на изображениях, а также пропуски существенных моментов действия, что привело к нарушению логического соответствия рассказа изображенным картинкам.

Григорий П. составил рассказ при помощи указаний на отдельные детали картинок. Отмечались пропуски некоторых моментов действия, нарушения связности повествования. Смысловая целостность нерезко нарушена.

Гордей А. выполнил задачу самостоятельно, однако зафиксированы упущения некоторых деталей сюжета, которые не искажали общую значимость повествования в соответствии с изложенной историей.

Руслан Н. самостоятельно составил последовательный и содержательный рассказ, но допустил не критичное искажение ситуации на втором изображении («решил поспать под дождиком»). Отмечаются нерезко выраженные нарушения связности повествования.

Олег К. самостоятельно составил рассказ, передав причинно-следственные связи между изображениями. Допускал повторы, ошибки в построении предложений («начал ложиться спать», «гриб вырос от дождя»). Смысловая целостность рассказа не резко нарушена, логическая последовательность соблюдена в полном объеме.

Виталий Г. не смог выполнить задание без посторонней помощи. Создание рассказа произведено с опорой на подсказки и ориентируясь на

конкретные элементы в изображении. Логическая последовательность нарушена, Виталий Г. не достиг понимания причинно-следственных отношений между изображенными событиями, что привело к разрыву в логике повествования. Наблюдаются пробелы в изложении ключевых элементов и фрагментов сюжета.

Таблица 5 – Результаты изучения умения сочинять рассказ на основе личного опыта

Имя ребенка	Оценка результатов	Уровень выполнения задания
Алексей М.	1 балл	Низкий уровень
Милана В.	2 балл	Недостаточный уровень
Марсель А.	1 балл	Низкий уровень
Григорий А.	1 балл	Низкий уровень
Гордей А.	1 балл	Низкий уровень
Руслан Н.	2 балла	Недостаточный уровень
Олег К.	3 балла	Средний уровень
Виталий Г.	3 балла	Средний уровень

Детям было предложено составить рассказ на тему «Поход с мамой в магазин» по заданному плану.

Исследование показало, что у всех детей, участвующих в исследовании, были выявлены трудности в составлении рассказа, основывающегося на собственном опыте. По сравнению с другими заданиями, данная задача оказалась для них более сложной. Нехватка визуальных и текстовых подсказок повлияла на их способность формулировать ответы.

При выполнении задания, несмотря на наличие предварительно разработанного плана рассказа и указания на необходимость создания цельного рассказа, подавляющее большинство учеников не смогли предоставить развернутые высказывания. Ограничившись перечислением предметов и действий, дети составили бедные по содержанию рассказы, характеризующиеся частыми повторениями. Детские рассказы сопровождалась наводящими вопросами и последовательным возвращением к вопросам первоначального плана, в результате чего в

значительной части рассказов была нарушена логическая и смысловая последовательность изложения. Наряду с этим, были зафиксированы и ошибки в построении фраз, что дополнительно ухудшало общее впечатление.

Руслан Н. справился с заданием лучше, чем другие дети. Рассказ был создан самостоятельно и структурирован в соответствии с предписанным планом, начиная с позиционирующего вступления. Однако ответ содержал недостаточный объем информации. В рассказе Руслана Н. соблюдалась четкая логическая структура, хотя в определенных фрагментах рассказа использовалось базовое перечисление объектов с их краткими характеристиками.

Олег К. справился с заданием лучше других детей. Его повествование отличалось логичностью и последовательностью. Большинство частей его рассказа были содержательны и информативны.

Виталий Г. составил рассказ с помощью наводящих вопросов. Его рассказ был последовательным и содержательным, но отсутствуют некоторые части. Отмечались нарушения слоговой структуры слова («навиград»), а также ошибки в построении предложений («очень вкусные стали», «занимаются своей работой») и пропуски союзов («закрыли двери, никто пробрался»).

Таблица 6 – Результаты изучения умения составлять рассказ-описание

Имя ребенка	Оценка результатов	Уровень выполнения задания
Алексей М.	1 балл	Низкий уровень
Милана В.	2 балла	Недостаточный уровень
Марсель А.	2 балла	Недостаточный уровень
Григорий П.	1 балл	Низкий уровень
Гордей А.	3 балла	Средний уровень
Руслан Н.	3 балла	Средний уровень
Олег К.	2 балла	Недостаточный уровень
Виталий Г.	1 балл	Низкий уровень

При выполнении этого задания в качестве материала исследования экспериментальной группе выдавалась мягкая игрушка. В задачу входило

создание описательного рассказа, который должен был всесторонне осветить характеристики данного предмета, сочетая в себе точность изложения и элементы творческого подхода. Среди всех участников только Гордей А. и Руслан Н. смогли достичь заданной цели, их рассказы-описания выделялись объёмным раскрытием темы, где были учтены основные качества мягкой игрушки, такие как текстура, цвет, размер. Их ответы характеризовались не только информативностью, но и логической структурированностью, завершённостью мысли.

Алексей М. не смог составить рассказ-описание самостоятельно. Требовался систематический повтор наводящих вопросов и указание на детали предмета. В процессе его повествования наблюдалось явное отсутствие структурированности; вводная часть была заполнена несортированным перечислением черт, затем последовало описание среды обитания и повадок реального медведя, что привело к резкому нарушению последовательности и связности текста.

Милана В., Марсель А., Олег К. справились с заданием с помощью побуждающих и наводящих вопросов. Рассказ-описание детей недостаточно информативен, многие признаки упущены. Нет логики повествования. Рассказ составлен в виде односложных ответов, что сказывается на его связности. Отмечались частые повторы уже названных признаков.

Виталий Г. не смог самостоятельно описать игрушку. Рассказ составлен с помощью наводящих вопросов и повторений деталей предмета. Упущены многие существенные признаки и свойства. Рассказ беден по содержанию, отсутствует логическая последовательность, нет связи между предложениями. Отмечались трудности в построении предложений («мишка большая», «есть лапы, руки, ноги», «внутри из пуха мягкой»).

Таблица 7 – Результаты исследования уровня сформированности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

№	Имя ребенка	Номер задания						Сумма баллов	Уровень сформированности и связной речи
		1	2	3	4	5	6		
1	Алексей М.	1	2	2	3	1	1	10 баллов	Недостаточный уровень
2	Милана В.	3	2	3	3	2	2	15 баллов	Средний уровень
3	Марсель А.	3	4	2	1	1	2	13 баллов	Средний уровень
4	Григорий П.	3	4	2	2	1	1	13 баллов	Средний уровень
5	Гордей А.	4	4	3	3	1	3	18 баллов	Средний уровень
6	Руслан Н.	3	4	3	3	2	1	18 баллов	Средний уровень
7	Олег К.	4	4	2	3	3	2	18 баллов	Средний уровень
8	Виталий Г.	2	2	1	1	3	1	10 баллов	Недостаточный уровень

Анализ результатов изучения уровня сформированности связной речи дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня показал, что из 8 участников эксперимента, большинство, а именно шестеро детей (64%), демонстрируют средний уровень владения этим навыком. Двое (26%) из исследуемых демонстрируют показатели, соответствующие недостаточному уровню. Детей с высоким и низким уровнем владения связной речи в ходе исследования не выявлено. Для наглядности результаты исследования представлены графически (Рисунок 1).

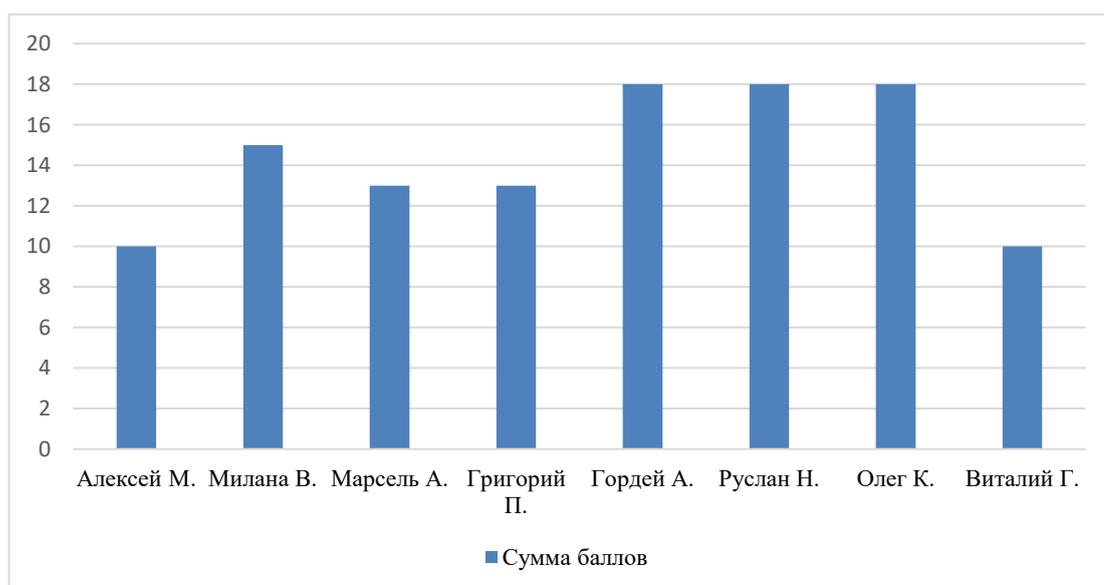


Рисунок 1 – Распределение детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня по сумме баллов, полученной в ходе исследования сформированности связной речи

После полученных результатов и проведенного анализа, сделаны следующие выводы:

1. Для самостоятельного монологического высказывания детей с общим недоразвитием речи характерно использование коротких фраз, ошибки в построении развернутых предложений, сложность в выборе нужных лексем, нарушение смысловой организации высказываний, отсутствие связи между элементами сообщения.

2. У старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня основной особенностью высказываний является – нарушение связности. Отмечаются не явно выраженные нарушения связности, к которым относятся пропуски отдельных, важных в смысловом отношении слов, фраз, так и значительные нарушения связности, при которых отмечаются повторное отсутствие в рассказе смысловой и синтаксической связи между смежными фразами, пропуски слов или частей текста, влияющие на последовательную организацию высказывания, нарушение смысловой связи между двумя фрагментами текста. Пропуск нескольких фрагментов, отсутствие смысловой связи между рядом последовательных предложений, незавершенность частей текста, а также сочетание различных недостатков приводят к существенным нарушениям связности рассказа.

3. Важное место среди особенностей детских высказываний занимают недостатки в их грамматическом оформлении. Чаще всего отмечаются ошибки при построении предложений – неправильное оформление связи и пропуски слов, ошибки в употреблении глагольных форм, дублировании элементов фразы и др. Часто возникают лексические затруднения, ошибки, связанные со слабостью лексических дифференцировок.

Таким образом, исследование показало, что состояние связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня требует проведения коррекционной работы.

### 3.3. Содержание коррекционной работы по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

Проведенное исследование связной речи показало, что у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня недостаточно сформирована связная речь, что затрудняет их способность выстраивать полноценные высказывания даже на уровне фразы.

Исходя из этого, была выявлена третья задача исследования – разработка комплекса игр и упражнений по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

При разработке комплекса игр и упражнений мы руководствовались следующими принципами:

- принцип учета возрастных, индивидуальных и психологических особенностей;
- принцип постепенного возрастания сложности;
- принцип наглядности;
- принцип систематичности;
- принцип сознательности и активности в обучении;
- принцип последовательности;
- принцип доступности;
- принцип ориентировки на «зону ближайшего развития».

В результате исследования и учета особенностей развития связной речи детей данной группы, были определены следующие направления в содержании комплекса игр и упражнений:

- развитие умения составлять законченное высказывание на уровне фразы по определенным ситуационным картинкам (по действию, изображенному на картинке);
- развитие умения составлять законченное высказывание по картинкам, связанным тематически;
- формирование умения пересказывать текст;

– формирование умения составлять рассказ по картинкам (по серии сюжетных картинок, по сюжетным картинкам);

– формирование умения сочинять рассказ на основе личного опыта;

– формирование умения составлять рассказ-описание.

Данный комплекс реализуется на индивидуальных, подгрупповых и фронтальных логопедических занятиях. Занятия должны проводиться в утренние часы, т.к. это самое продуктивное время для умственной деятельности.

В реализации комплекса игр и упражнений для развития связной речи детей с общим недоразвитием речи III уровня могут участвовать не только специалисты, оказывающие логопедическую помощь, но и воспитатели, а также родители. Подобранные игры и упражнения можно использовать как на логопедических занятиях, так и на занятиях в группе. Множество игр и упражнений могут использоваться родителями в работе с детьми дома.

На занятиях следует активно развивать умение использовать речь в повседневном общении, а также стимулировать применение речи в познавательно-исследовательской, художественно-эстетической, социально-коммуникативной и других сферах развития.

Игры и упражнения, подобранные под каждое направление коррекционной работы представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Содержание комплекса игр и упражнений в соответствии с направлениями коррекционной работы

№	Направления коррекционной работы	Игры и упражнения
1	Развитие умения составлять законченное высказывание на уровне фразы по определенным ситуационным картинкам.	1. Игра «Закончи фразу» 2. Игра «Что происходит на картинке?» 3. Упражнение на нахождение ошибок в предложении 4. Упражнение на составление фразы с указанием места 5. Игра «Кто что умеет делать?» 6. Игра «Укрась предложение»

Продолжение таблицы 8

		<p>7. Упражнение на составление предложений по схеме</p> <p>8. Игра «Картинки в коробке»</p> <p>9. Игра «Дорисуй и расскажи»</p> <p>10. Игра «Путаница»</p>
2	<p>Развитие умения составлять законченное высказывание по картинкам, связанным тематически.</p>	<p>1. Игра «Две картинки»</p> <p>2. Игра «Веселые картинки»</p> <p>3. Упражнение на распространение предложения</p> <p>4. Игра «Кто что делает?»</p> <p>5. Игра «Будь внимателен»</p> <p>6. Игра «Послушай и договори»</p> <p>7. Упражнение на составление предложения с предлогом по картинкам</p> <p>8. Упражнение на составление предложения с одним субъектом по картинкам</p> <p>9. Игра «Проверь-ка»</p> <p>10. Игра «Найди пару»</p>
3	<p>Формирование умения пересказывать текст.</p>	<p>1. Упражнение на развитие умения пересказа по плану со зрительной опорой</p> <p>2. Игра «Подбери подходящее»</p> <p>3. Игра «Строим лесенку»</p> <p>4. Игра «Найди местечко»</p> <p>5. Игра «Собираем сказки»</p> <p>6. Игра «Слова-помощники»</p> <p>7. Игра «Детективы»</p> <p>8. Игра «Нарисуй сказку»</p> <p>9. Игра «Исправь рассказ»</p> <p>10. Игра «Послушай-заверши»</p>
4	<p>Формирование умения составлять рассказ по картинкам.</p>	<p>1. Игра «Кто больше увидит?»</p> <p>2. Игра «Кто самый внимательный?»</p> <p>3. Игра «Кто лучше запомнил?»</p> <p>4. Игра «Что сначала, что потом?»</p> <p>5. Игра «Узнай и назови»</p> <p>6. Упражнение на составление предложений, по опорным словам, основываясь на серии сюжетных картинок</p> <p>7. Упражнение на составление цепочки предложений по начальному предложению и опорным вопросам, основываясь на серии сюжетных картинок</p> <p>8. Игра «Письмо»</p> <p>9. Игра «Какая картинка не нужна?»</p>

Продолжение таблицы 8

		<ul style="list-style-type: none"> <li>10. Игра «Будь внимателен!»</li> <li>11. Игра «Запомни картинку»</li> <li>12. Игра «Так бывает или нет?»</li> <li>13. Игра «Расскажи и доскажи»</li> <li>14. Игра «Чего на свете не бывает?»</li> <li>15. Упражнение на составление рассказа по сюжетной картине</li> </ul>
5	Формирование умения сочинять рассказ на основе личного опыта.	<ul style="list-style-type: none"> <li>1. Игра «Где ты был?»</li> <li>2. Игра «На картинке – у меня»</li> <li>3. Игра «Волшебный кубик»</li> <li>4. Игра «Вспомни случай»</li> <li>5. Игра «Репортаж»</li> <li>6. Упражнение на составление рассказа из личного опыта по аналогии</li> <li>7. Игра «Составь рассказ, похожий на мой»</li> <li>8. Игра «Цепочка событий»</li> <li>9. Игра «Волшебный сундучок впечатлений»</li> <li>10. Игра «Чудесный микрофон»</li> </ul>
6	Формирование умения составлять рассказ-описание.	<ul style="list-style-type: none"> <li>1. Игра «Тематическое лото»</li> <li>2. Игра «Предмет и изображение»</li> <li>3. Игра «Опиши предмет»</li> <li>4. Игры «Сравни и расскажи»</li> <li>5. Игра «Кого ты видел в зоопарке?»</li> <li>6. Игра «Магазин»</li> <li>7. Игра «Отгадай, что это?»</li> <li>8. Игра «Что есть у игрушки?»</li> <li>9. Игра «Любимая игрушка»</li> <li>10. Игра «Радио»</li> </ul>

Описание игр и упражнений для развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня представлено в приложении 5.

Развитие монологической речи у детей происходит через логопедические занятия, направленные на укрепление навыков связного изложения, и посредством организации образовательных мероприятий воспитателем в дошкольных учреждениях в контексте программ по родному языку и практической деятельности. В процессе совершенствования речевых умений у детей с общим недоразвитием речи III уровня особое внимание акцентируется на выработке навыков монологической речи.

Одной из базовых задач развития связной речи является формирование навыков составления словосочетаний и предложений; умения соблюдать логику и последовательность в отображении предмета речи. Для этого мы выбрали игры и упражнения, направленные на развитие умения составлять законченное высказывание на уровне фразы по определенным ситуационным картинкам.

Упражнения на составление предложений по картинкам могут проводиться с использованием различных методических приемов. Для упражнений используются картинки двух видов:

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

По ним дети упражняются в последовательном составлении предложений различной семантико-синтаксической структуры.

Основным направлением стало формирование связной монологической речи. Мы включили в комплекс игры и упражнения, способствующие обучению пересказу, рассказу по серии сюжетных картинок, рассказу из личного опыта, рассказу-описанию.

Основной задачей данного направления является обучение детей связной и последовательно, логически стройно и законченно, точно по употреблению лексики и по содержанию, правильно по грамматическому оформлению, самостоятельно и свободно излагать материал, строить высказывание.

Сначала мы выбрали игры и упражнения для обучения пересказыванию, т.к. пересказ – это более легкий вид монологической речи, он придерживается авторской композиции произведения, в нем используется готовый авторский сюжет и готовые речевые формы.

Стоит отметить, что выбор текстов для пересказа имеет принципиально важное значение. Можно выделить определенные критерии

отбора произведений:

- сравнительно небольшой объем произведения (с тенденцией постепенного увеличения);
- доступность содержания для детей данного возраста и уровня их речевого развития;
- четкость композиции;
- простота сюжета (наличие одной сюжетной линии);
- доступность языка.

В работе можно использовать произведения В. Бианки, К. Д. Ушинского, Л. Н. Толстого, К. И. Чуковского, И. Соколова-Микитова, а также русские народные сказки.

Перед обучением пересказу стоит провести подготовительную работу предварительно или непосредственно на занятии:

- знакомство с материалом, связанным с темой и содержанием рассказа (выполняется воспитателем или учителем-логопедом);
- рассматривание картин, иллюстраций по изучаемой теме (с воспитателем, логопедом, родителями);
- наблюдение в природе и окружающей жизни (с воспитателем или родителями);
- рисование, аппликации, лепка, поделки по содержанию рассказа (выполняются с воспитателями, могут привлекаться родители);
- лексико-грамматические упражнения из предыдущих направлений на лексическом и грамматическом материале рассказа (выполняют учитель-логопед и воспитатели по рекомендации учителя-логопеда);
- материальное обеспечение к занятию (подготавливается учителем-логопедом).

Непосредственное обучение пересказу включает в себя следующую последовательность работы:

- первое чтение текста без установки на запоминание и пересказ с целью целостного эмоционального и художественного восприятия

содержания рассказа детьми;

– второе чтение с установкой на запоминание и последующим пересказом проводит учитель-логопед непосредственно на занятии по обучению пересказу;

– беседа по содержанию прочитанного текста с целью усвоения содержания произведения;

– языковой (лексический) разбор текста с целью лучшего осмысления отраженных в тексте предикативных отношений и способов их языкового выражения;

– пересказ прослушанного произведения [39].

В процессе работы над пересказом используются различные приемы работы над текстом. Например, рассматривание иллюстраций к тексту, выстраивание в логической последовательности серии сюжетных картинок к рассказу, построение плана рассказа с помощью картинного материала или пиктограмм, выделение опорных слов, проговаривание опорных фраз с последующим распространением, договаривание начатых фраз, работа над деформированными предложениями их текста произведения. Эти приемы способствуют лучшему восприятию текста, направляют внимание детей на важные смысловые моменты и некоторые языковые особенности произведения.

При обучении пересказу детей с общим недоразвитием речи используют вспомогательные методические приемы. К ним относятся: воспроизведение текста с опорой на иллюстративный материал, пересказ по оперным вопросам, пересказ по словесному плану-схеме, использование детского рисунка, использование «иллюстративного панно» и др.

В процессе работы над пересказом можно использовать лексико-грамматические упражнения их предыдущих направлений, используя речевой материал по тексту изучаемого произведения.

Обучение рассказыванию по картинкам предполагает учет речевых нарушений детей, а также особенной психического и познавательного

развития. Это касается проведения подготовительной работы, отбора и последовательности использования иллюстративного материала, структуры занятий и приемов коррекционной работы [21].

Занятия по обучению рассказыванию по серии сюжетных картин и по сюжетной картине включают ряд общих элементов: подготовку детей к восприятию содержания картины (предварительная беседа, чтение литературных произведений по тематике картины и т.д.); разбор ее содержания; обучение детей составлению рассказа; анализ детских рассказов.

Особое внимание уделяется приемам, направленным на развитие внимания, зрительного и слухового восприятия, памяти. Для этого после разбора содержания картин рекомендуется использовать игровые упражнения типа «Кто лучше запомнил?», «Кто больше увидит?», «Кто самый внимательный?».

Последовательность работы над обучением рассказыванию по серии сюжетных картин предполагает:

- последовательный разбор каждой картинки серии;
- выделение событийной основы (определение действий персонажей, уяснение связей между ними) и существенные детали изображения;
- восстановление картинок в нужном порядке;
- составление рассказа по нескольким картинкам-фрагментам;
- составление рассказа по всей серии в целом.

При обучении рассказыванию по картине используются следующие методические приемы: образец рассказа педагога по картине или ее части, наводящие вопросы, предваряющий план рассказа, составление рассказа по фрагментам картины, коллективное сочинение рассказа детьми.

По мере возрастания речевых возможностей детей, в систему формирования связной речи включаются задания по составлению рассказов из личного опыта. Такие задания целесообразно включать в занятия на основе проводимых в дошкольном учреждении мероприятий, а также

наблюдений во время прогулок, общественно-полезных дел и др. Рассказы составляются с опорой на образец педагога и предваряющий вопросный план. Составление рассказов из личного опыта может проводиться с использованием фотографий и рисунков самих детей. Наиболее эффективно использовать рассказы из личного опыта на индивидуальных и подгрупповых занятиях.

При обучении детей с общим недоразвитием речи дошкольного возраста описанию предметов решаются следующие основные задачи:

- развитие умения выделять существенные признаки и основные части предметов;
- формирование обобщенных представлений о правилах построения рассказа-описания;
- овладение языковыми средствами, необходимыми для составления описательного рассказа [39].

С этой целью используется поэтапное обучение, включающее следующие виды работы: подготовительные упражнения к описанию предметов; формирование первоначальных навыков самостоятельного описания; описание предметов по основным признакам; обучение развернутому описанию предмета.

При проведении подготовительных упражнений основное внимание уделяется развитию сенсорного восприятия детей, навыков элементарного анализа предмета, формированию установки на употребление фразовой речи при ответах на вопросы учителя-логопеда. Используются игры и упражнения на узнавание предмета по его описанию, сравнение предметов по основным признакам и др.

При формировании первоначальных навыков самостоятельного описания активно используются вопросы педагога, затем осуществляется постепенный переход к самостоятельным и развернутым высказываниям по предварительному плану или с опорой на данный образец.

После серии таких заданий дети переходят к развернутому описанию

по плану:

1. Определение (название) предмета.
2. Отличительные признаки.
3. Назначение предмета, отнесение его к соответствующей предметной группе; приносимая польза.

В зависимости от особенностей предмета в схему описания вводятся такие отличительные признаки, как форма, цвет, вкусовые качества, свойства, указание на материал, перечисление его частей и деталей и др. В зависимости от особенностей расположения частей предмета детям предлагается определенный порядок его рассматривания и описания (сверху-вниз, спереди-назад, от основной части к деталям) [15].

Таким образом, внедрение комплекса игр и обучающих упражнений в структуру логопедических занятий по развитию связной речи будет способствовать улучшению коммуникативных навыков. Это приведет к тому, что речь детей разовьется до уровня более сознательного и контролируемого использования языка, поскольку предложенные упражнения активизируют не только наглядно-образное, но и словесно-логическое мышление. Дети освоят языковые средства, позволяющие им формировать логичные и структурированные высказывания.

### Выводы по 3 главе

Адекватное развитие речевых навыков играет ключевую роль в гармоничном формировании личности ребенка. У детей, речевое развитие которых соответствует норме, процесс формирования связной речи происходит по мере их когнитивного развития, взаимодействия с окружающей средой и социализации. Совершенно иная ситуация для детей с общим недоразвитием речи III уровня. Процесс развития связной речи носит замедленный и специфический характер, что ведет к отсрочке в сформированности основных компонентов речевой системы.

В центре процесса речевого развития у детей стоит становление

способности к осмысленному и структурированному выражению мыслей, т.е. становление связной речи, занимая ключевую позицию в общей системе по развитию речи в дошкольных учреждениях. Развитие умения формировать связанные и развернутые высказывания требует совместной активации как речевых, так и когнитивных возможностей ребенка.

Исходя из обследования состояния связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня по методике В. П. Глухова, проведённого на базе дошкольного отделения МБОУ «С(К)ОШ №11 г. Челябинска», можно сделать выводы о том, что дети с общим недоразвитием речи III уровня имеют низкие показатели развития связной речи, в связи с чем нуждаются в специальном обучении и развитии навыков владения связной речи. Многоаспектный характер речевых нарушений у детей с общим недоразвитием речи требует от педагогов выработки единой стратегии, методической и организационной преемственности в решении воспитательно-коррекционных задач.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Разрешение вопроса развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня является одной из главенствующих задач в коррекционной педагогике. Воплощение потребности ребенка в общении через формирование связной речи является ключом к обеспечению эффективной социализации для данной категории детей. Акцент на развитии связной речи является путем к интеграции детей в социум на начальном этапе их социальной адаптации, выступая как база для усвоения элементов культурного наследия общества.

В процессе реализации первой задачи, после анализа психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, было выведено определение ключевых понятий, таких как «связная речь», «связное высказывание», «монологическая речь» и «повествование», а также выявлена их роль в процессе формирования умения связно выражать мысли у детей. Проанализирован онтогенез формирования связной речи у детей рассматриваемой группы. Предоставлены психолого-педагогические особенности детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

В ходе решения второй задачи, мы осуществили анализ уровня развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста, имеющих общее недоразвитие речи III уровня, используя методику В. П. Глухова на базе дошкольного отделения МБОУ «С(К)ОШ №11 г. Челябинска». В контексте нашего исследования связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи III выявлены следующие уровни развития связной речи:

- высокий уровень – 0 %;
- средний уровень – 64 %;
- недостаточный уровень – 26 %;
- низкий уровень – 0 %.

Проведенная диагностика показала недостаточный уровень сформированности навыков связной речи у детей старшего дошкольного

возраста с общим недоразвитием речи III уровня и необходимость проведения работы по формированию навыков связной речи в специально организованных условиях обучения и воспитания.

Для реализации третьей задачи, нами разработан комплекс игр и упражнений по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Основываясь на результатах проведенного обследования связной речи детей с общим недоразвитием речи III уровня нам удалось выделить следующие направления для разработки комплекса игр и упражнений:

- развитие умения составлять законченное высказывание на уровне фразы по определенным ситуационным картинкам (по действию, изображенному на картинке);

- развитие умения составлять законченное высказывание по картинкам, связанным тематически;

- формирование умения пересказывать текст;

- формирование умения составлять рассказ по картинкам (по серии сюжетных картинок, по сюжетным картинкам);

- формирование умения сочинять рассказ на основе личного опыта;

- формирование умения составлять рассказ-описание.

Таким образом, задачи квалификационной работы выполнены, поставленная цель достигнута.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеева М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников : учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / М. М. Алексеева. – М. : Академия, 2000. – 400 с. – ISBN 5-7695-0106-5.
2. Арушанова А. Г. Развитие диалогического общения / А. Г. Арушанова. – М. : Мозаика-Синтез, 2013. – 238 с. – ISBN 978-5-86775-098-5.
3. Арушанова А. Г. Речь и речевое общение детей : Книга для воспитателей детского сада / А. Г. Арушанова. – М. : Мозаика-Синтез, 1999. – 272 с. – ISBN 5-86775-046-9.
4. Ахутина Т. В. Единицы речевого общения, внутренняя речь, порождение речевого высказывания // Исследование речевого мышления в психолингвистике. – М. : [б. и.], 2002. – 239 с. – ISBN 978-5-397-02701-4.
5. Введенская Л. А. Русский язык и культура речи : учеб. пособие для вузов / Л. А. Введенская, М. Н. Черкасова. – 11-е изд., стереотип. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2011. – 380 с. – ISBN 5-222-06494-8.
6. Волкова Л. С. Логопедия : учеб. для студ. дефектол. фак-тов пед. вузов / Л. С. Волкова, С. Н. Шаховская. – М. : [б. и.], 2008. – 680 с. – ISBN 5-691-00128-0
7. Воробьева В. К. Особенности смыслового восприятия и воспроизведения речевого сообщения учащимися, страдающими моторной алалией. Недоразвитие и утрата речи / Л. И. Белякова, В. К. Воробьева. – М. : Изд-во МГПИ им. Ленина, 1985. – 88 с.
8. Воробьева В. К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи : учебное пособие / В. К. Воробьева. – Воронеж : Модек, 2016. – 233 с. – ISBN 978-5-9770-0713-9.
9. Воронова А. П. Азбука общения: Развитие личности ребенка, навыков общения со взрослыми и сверстниками : (Для детей от 3 до 6 лет) / А. П. Воронова, Л. М. Шпицына, О. В. Заширинская, Т. А. Танилова. – 2-е

55 изд., доп. и перераб. – Санкт-Петербург : «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2002. – 384 с. – ISBN 5-89814-016-6.

10. Выготский Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. – М.: Владос, 2010. – 346 с. – ISBN 978-5-17-074544-9.

11. Гаркуша Ю. Ф. Возможности изучения динамики развития дошкольника с нарушением речи / Ю. Ф. Гаркуша // Логопед. – 2004. – № 1. – С. 10–17.

12. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи / А. Н. Гвоздев // учеб. пособие – М. : Искра, 1961. – 80 с. – ISBN 978-5-89814-379-4.

13. Глухов В. П. Из опыта логопедической работы по формированию связной речи детей с ОНР дошкольного возраста на занятиях по обучению рассказыванию / В. П. Глухов // учеб. пособие Дефектология – М. : Просвещение, 1994. – 173 с. – ISBN 5-89415-211-9/

14. Глухов В. П. Исследование особенностей связной речи старших дошкольников с задержкой психологического развития и общим недоразвитием речи / В. П. Глухов, М. Н. Смирнова. // Логопедия. – 2005. – №3. – 13-24 с. – ISBN 978-5-88923-381-7.

15. Глухов В. П. Особенности формирования связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием / В. П. Глухов //автореф. канд. дис. – М. : Айрис-прес, 2007. – 223 с. – ISBN 978-5-4263-0558-8.

16. Ефименкова Л. Н. Формирование речи у дошкольников: пособие для логопедов / Л. Н. Ефименкова. – М. : Просвещение, 1981. – 112 с. – ISBN 978-5-4441-0086-8.

17. Жукова Н. С. Логопедия. Основы теории и практики / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – М. : Эксмо, 2020. – 288 с. – ISBN 978-5-699-48294-8.

18. Жукова Н. С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Н. С. Жукова // учеб. пособие – М. : 2011. – 316 с. – ISBN 978-5-9780-0422-9.

19. Зимняя И. А. Лингвопсихология речевой деятельности / И. А. Зимняя // учеб. пособие – М. : [б. и.], 2001. – 432 с. – ISBN 5-89502-253-7.
20. Ипполитова Н. А. Русский язык и культура речи: учеб. пособие / Н. А. Ипполитова, О. Ю. Князева. – М. : ТК Велби, 2016. – 320 с. – ISBN 978-5-392-00170-5.
21. Коноваленко В. В. Формирование связной речи и развитие логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ОНР : Некоторые методы и приемы : Метод. пособие для логопедов и воспитателей / В. В. Коноваленко, С. В. Коноваленко. – М. : Гном, 2013. – 46 с. – ISBN 5-296-00198-2.
22. Ладыженская Т. А. Система работы по развитию связной устной речи учащихся : пособ. для учителей / Т. А. Ладыженская. – М. : Просвещение, 2015. – 245 с.
23. Левина Р. Е. Основы теории и практики логопедии / Р. Е. Левина // учеб. пособие – М. : Просвещение, 1967. – 342 с. – ISBN 978-5-91872-037-0.
24. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность / А. А. Леонтьев. – М. : Ленанд, 2014. – 211 с. – ISBN 978-5-9710-1158-3.
25. Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В. Н. Ярцева. – М. : Российская энциклопедия, 2010. – 634 с. – ISBN 5-85270-031-2.
26. Логопедия: теория и практика / под ред. д.п.н. Т. Б. Филичевой. – 3-е изд. – М. : Эксмо, 2022. – 608 с. – ISBN 978-5-04-120699-4.
27. Лурия А. Р. Язык и сознание. Избранные труды / А. Р. Лурия. – М. : Академия, 2010. – 345 с. – ISBN 5-211-03957-2.
28. Львов М. Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / М. Р. Львов, В. Г. Горецкий, О. В. Сосновская. – 7-е изд., стер. – М. : Академия, 2012. – 464 с. – ISBN 5-7695-3638-1.
29. Люблинская А. А. Детская психология / А. А. Люблинская // учеб.

пособие – М. : 1979. – 410 с.

30. Мастюкова Е. М. Ребенок с отклонениями в развитии: Ранняя диагностика и коррекция / Е. М. Мастюкова. – М. : Просвещение, 1992. – 95 с. – ISBN 5-09-004049-4.

31. Миронова С. А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях : Кн. для логопеда / С. А. Миронова. – М. : Просвещение, 2007. – 204 с. – ISBN 5-09-003457-5.

32. Рубинштейн С. Л. Основы психологии: учебник для вузов / С. Л. Рубинштейн. – М. : Академия, 2015. – 416 с. – ISBN 978-5-459-01141-8.

33. Сидорчук Т. А. Технологии развития связной речи / Т. А. Сидорчук, Н. Н. Хоменко. – М. : Академия, 2004. – 304 с. – ISBN 978-5-98585-130-4.

34. Сохин Ф. А. Развитие речи детей дошкольного возраста : Пособие для воспитателя детского сада / Ф. А. Сохин. – М. : Просвещение, 1976. – 224 с.

35. Стародубова Н. А. Теория и методика развития речи дошкольников / Н. А. Стародубова. – 6-ое изд., перераб. и доп. – М. : Академия, 2013. – 256 с. – ISBN 978-5-7695-6210-5.

36. Текучев А. В. Методика русского языка в средней школе / А. В. Текучев. – 3-е изд., перераб. – М. : Просвещение, 1980. – 414 с. – ISBN В пер.

37. Ткачева В. В. Технологии психологического изучения семей, воспитывающих детей с отклонениями в развитии: учеб. пособие / В. В. Ткачёва. – М. : УМК «Психология», 2006. – 319 с. – ISBN 5-93692-068-2.

38. Ткаченко Т. А. Учим говорить правильно : Система коррекции общ. недоразвития речи у детей 6 лет / Т. А. Ткаченко. – М. : Гном, 2001. – 140 с. – ISBN 5-296-00245-8.

39. Ткаченко Т. А. Формирование и развитие связной речи /

Т. А. Ткаченко. – Санкт-Петербург : Детство-пресс, 2009. – 215 с. – ISBN 978-5-85429-321-1.

40. Ушакова О. С. Методика развития речи детей дошкольного возраста / О. С. Ушакова, Е. М. Струнина. – М. : Владос, 2004. – 288 с. – ISBN 5-691-00871-4.

41. Федоренко С. А. Методика развития речи детей дошкольного возраста / Л. П. Федоренко // учеб. пособие – М. : [б. и.], 1984. – 239 с. – ISBN 978-5-459-01141-8.

42. Филичева Т. Б. Дети с общим недоразвитием речи / Т. Б. Филичева // учебно-методическое пособие для логопедов и воспитателей. – М. : Гном-Пресс, 1999. – 80 с. – ISBN 5-89334-096-5.

43. Филичева Т. Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: практ. пособие / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – М. : Айрис-пресс, 2008. – 224 с. – ISBN 978-5-8112-3390-8.

44. Щербак С. Г. Устная монологическая речь детей с дизартрическими расстройствами / С. Г. Щербак // Дефектология. – 2010. – № 1. – С. 47-56.

45. Эльконин Д. Б. Развитие речи в дошкольном возрасте / Д. Б. Эльконин // избр. псих. труды – М. : [б. и.], 1989. – 184 с. – ISBN 5-7155-05-4.

46. Яшина В. И. Теория и методика развития речи детей : учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / В. И. Яшина, М. М. Алексеева ; под общ. ред. В. И. Яшиной. – М. : Академия, 2020. – 448 с. – ISBN 978-5-4468-7254-1.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Диагностический материал для обследования связной речи детей дошкольного возраста с ОНР

Задание 1. Определение умения ребенка составлять законченное высказывание на уровне фразы



Рисунок 2.1. – Мальчик поливает цветы



Рисунок 2.2. – Девочка ловит бабочку



Рисунок 2.3. – Мальчик ловит рыбу



Рисунок 2.4. – Мальчик катается на санках



Рисунок 2.5. – Девочка везет куклу в коляске

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Диагностический материал для обследования связной речи детей дошкольного возраста с ОНР

Задание 2. Выявление умения детей устанавливать лексико-смысловые отношения между предметами и переносить их в виде законченной фразы-высказывания.



Рисунок 3.1. – Девочка



Рисунок 3.2. – Корзинка



Рисунок 3.3. – Лес

### ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Диагностический материал для обследования связной речи детей дошкольного возраста с ОНР

Задание 3. Выявление возможности детей воспроизвести небольшой по объему и простой по структуре литературный текст.

Русская народная сказка «Курочка Ряба»

Жили-были дед да баба.

И была у них Курочка Ряба.

Снесла курочка яичко, да не простое — золотое.

Дед бил — не разбил.

Баба била — не разбила.

А мышка бежала, хвостиком махнула, яичко упало и разбилось.

Плачет дед, плачет баба и говорит им Курочка Ряба:

– Не плачь, дед, не плачь, баба: снесу вам новое яичко не золотое, а простое!

## ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Диагностический материал для обследования связной речи детей дошкольного возраста с ОНР

Задание 4. Составление связного сюжетного рассказа на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов.

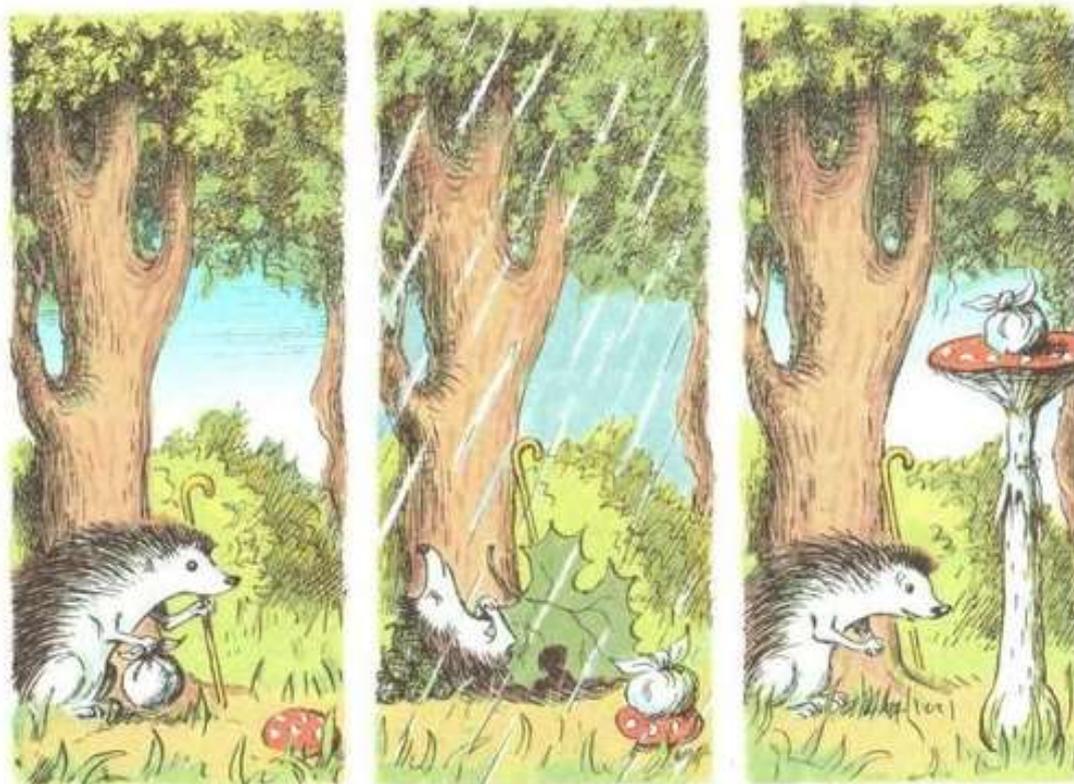


Рисунок 4 – Серия сюжетных картинок Н. Радлова «Ежик и гриб»

## ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Игры и упражнения для развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня:

Направление 1. Развитие умения составлять законченное высказывание на уровне фразы по определенным ситуационным картинкам (по действию, изображенному на картинке).

### 1. Игра «Закончи фразу»

Цель: развивать умение продолжить предложение по ситуационным картинкам.

Ход игры: перед ребенком выкладываются предметные картинки и дается инструкция: «Посмотри на картинку. Я буду начинать предложение, а ты его закончишь».

1) Кошка спряталась за/в ... (забором, траве). Ребята пошли в лес ... (за чем?). Маша помогает маме ... (что делать?).

2) Цветы стоят в ... (вазе). Ваза стоит ... (на столе); Девочка расчесывается. Она взяла ... (расческу, зеркало); Папа пошел в магазин. Он купил ... (ботинки, шапку).

3) Наступила осень. С деревьев падают ... (листья). Небо закрыто низкими темными ... (тучами). Часто идет ... (дождь). Дует холодный ... (ветер). Выходя на улицу, люди одевают теплую ... (одежду).

### 2. Игра «Что происходит на картинке?»

Цель: развивать умение называть действия, умение составлять законченную фразу по ситуационным картинкам.

Ход игры: педагог показывает картинку и задает вопрос: «Что делает ...?». Дети отвечают полным предложением, например, «Девочка рисует дом».

### 3. Упражнение на нахождение ошибок в предложении

Цель: развивать грамматический строй речи, умение находить и исправлять ошибки в предложениях с опорой на ситуационные картинки.

Содержание: педагог показывает детям ситуационную картинку и произносит предложение с грамматической ошибкой, детям предлагается повторить предложение, исправив ошибку.

#### 4. Упражнение на составление фразы с указанием места

Цель: закреплять навык употребления предлогов, развивать умение составлять фразу с указанием места.

Содержание: педагог показывает картинку и задает вопрос: «Где ...?». Дети отвечают полным предложением с использованием предлогов.

#### 5. Игра «Кто что умеет делать?»

Цель: активизировать в речи детей глаголы, обозначающие характерные действия животных (людей разных профессий и т.д.) в высказывании.

Ход игры: игра начинается с короткой беседы о животных (о разных видах труда и т.д.), в ходе которой дети вспоминают о разных животных, профессиях и т.д. Затем педагог озвучивает правила. У каждого ребенка есть картинка: «котятка играют», «куры клюют зерно», «дети едут на поезде» и др. Перед детьми, на столе, фрагменты парных картинок. Детям предлагается собрать подобную картинку из фрагментов. Выигрывает тот, кто первым сложит картинку и скажет, что делают животные (взрослые, дети и т.д.).

#### 6. Игра «Украсть предложение»

Цель: развивать умение строить предложения с существительными, прилагательными, глаголами по ситуационным картинкам.

Ход игры: Детям предлагается рассмотреть картинки и продолжить предложение, начатое педагогом предложение, опираясь на наводящие

вопросы. Например, педагог начинает предложение так: «Дети идут... Куда? Зачем?» или усложненный вариант «Дети идут в школу, чтобы ...».

#### 7. Упражнение на составление предложений по схеме

Цель: развивать умение моделировать предложения, использовать предлоги и прилагательные.

Содержание: педагог выкладывает перед детьми ситуационные картинки. Детям предлагается составить предложение по картинке, используя графическую схему (прямоугольники для слов, значки для предлогов).

#### 8. Игра «Картинки в коробке»

Цель: развивать фразовую речь, активизировать глагольный словарь

Ход игры: ребенок достает из коробки картинку с изображением разных действий (мальчик катается на велосипеде, девочка играет с куклой и т.д.) и составляет по ней предложение. Педагог может задавать наводящие вопросы: «Кто на картинке?», «Что они делают?», «Где это происходит?».

#### 9. Игра «Дорисуй и расскажи»

Цель: развивать умение составлять законченную фразу по ситуационной картинке.

Ход игры: педагог показывает ребенку ситуационную картинку и просит ребенка ее «оживить», нарисовав недостающие детали. После этого ребенок составляет предложение о том, что теперь происходит на картинке.

#### 10. Игра «Путаница»

Цель: развивать грамматический строй речи, умение правильно употреблять слова в предложении.

Ход игры: педагог показывает детям ситуационную картинку и

называет слово, близкое по звучанию, но не подходящее по смыслу. Детям предлагается исправить ошибку, назвать правильное слово и составить с ним предложение.

Направление 2. Развитие умения составлять законченное высказывание по картинкам, связанным тематически.

### 1. Игра «Две картинки»

Цель: учить составлять предложения по двум картинкам, на которых можно выделить субъект и выполняемое им действие.

Ход игры: перед ребенком выкладываются картинки. Педагог просит ребенка найти картинкам пару, затем дается инструкция: «Назови картинки. Составь предложение так, чтобы в нем говорилось обо всех картинках». Например, «Девочка читает книгу», «Мальчик ест кашу».

### 2. Игра «Веселые картинки»

Цель: учить составлять предложения по картинкам с изображением одного или нескольких персонажей и четко обозначенного места действия.

Ход игры: перед ребенком выкладываются картинки и предлагается составить предложение так, чтобы в нем говорилось обо всех картинках. Например, «Ребята играют в парке», «Мальчики катаются с горки на лыжах».

### 3. Упражнение на распространение предложения

Цель: учить детей составлять ряд последовательных предложений методом распространения начальной структуры.

Содержание: перед ребенком выкладываются две картинки и дается инструкция: «Составь предложение так, чтобы в ней говорилось об этих картинках». К выложенным картинкам добавляют ещё одну и ребенка просят составить новое предложение, включив в его содержание третью

картинку. Например, «Мальчик пишет – мальчик пишет письмо» или «Девочка рисует – девочка рисует дом – девочка рисует дом красками».

#### 4. Игра «Кто что делает?»

Цель: учить составлять предложения сложной структуры с помощью картинок.

Ход игры: перед ребенком выкладывается картинка с изображением действующего лица и добавляются новые картинки. Педагог предлагает ребенку составить предложение с помощью наводящих вопросов. Например, ««Где сидит дедушка и что он делает?». Затем задание усложняется, добавляется второе действующее лицо. Ребенку предлагается составить предложение с помощью наводящих вопросов. Например, «Что делает дедушка, а что делает мама?»».

#### 5. Игра «Будь внимателен»

Цель: формировать умение распространять предложение с помощью картинок, развивать слуховой и зрительный контроль за высказыванием.

Ход игры: учитель-логопед на доске размещает картинки. 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.

#### 6. Игра «Послушай и договори»

Цель: учить составлять предложения по данному началу с опорой на картинки.

Ход игры: педагог выкладывает перед ребенком картинки с изображением предметов и мест, затем начинает фразу. Ребенку необходимо подобрать картинки к начатой фразе и закончить предложение.

Например, «Бабушка в кресле ... вяжет шарф».

## 7. Упражнение на составление предложения с предлогом по картинкам

Цель: развивать умение употреблять предлоги в предложении, умение составлять фразу по картинкам.

Содержание: перед ребенком выкладываются три картинки: на первой картинке изображен предмет, на второй – место, на третьей – действие. Ребенку предлагается составить предложение с использованием всех трех картинок и подходящего предлога. Например, «Девочка кладет мяч в коробку», «Мальчик читает книгу за столом».

## 8. Упражнение на составление предложения с одним субъектом по картинкам

Цель: развивать умение составлять фразу по картинкам, грамматический строй речи.

Содержание: перед ребенком выкладывается одна картинка с изображением субъекта, под ней размещаются картинки с изображением предмета и места. Ребенку предлагается составить предложение, используя все три картинки. Затем нижние изображения меняются.

Например, «Девочка играет с куклой в песочнице – девочка читает книгу за столом – девочка играет в мяч в парке».

## 9. Игра «Проверяй-ка»

Цель: учить составлять предложение по картинкам, развивать слуховой и зрительный контроль за высказыванием.

Ход игры: что один ребенок составляет предложения по нескольким картинкам, объединенным общим действующим лицом, а второй, используя цветовые сигналы, контролирует правильность даваемого ответа. При составлении предложений по другим картинкам они меняются ролями.

## 10. Игра «Найди пару»

Цель: учить составлять предложение по картинкам, развивать логическое мышление, умение соотносить действие и его объект.

Ход игры: детям предлагаются картинки с изображением действия (например, девочка пьет) и его объектом (например, сок). Дети находят пары картинок и составляют предложение по двум картинкам.

Направление 3. Формирование умения пересказывать текст.

### 1. Упражнение на развитие умения пересказа по плану со зрительной опорой

Цель: формировать умение пересказывать по плану с помощью магнитной доски.

Инструкция: «Сейчас вы буду слушать рассказ, а я буду выставлять картинки. Слушайте и смотрите внимательно». После прочтения рассказа перед детьми появляется наглядный план пересказа, задаются вопросы по содержанию текста и дается установка на пересказ.

Текст рассказа: «Илья катался на лыжах. Он заехал далеко в лес. Тут мальчик заметил большую рыжую кошку, Она лежала на дереве. У кошки были зеленые глаза и кисточки на ушах. Сильные лапы впились в ствол. Это была рысь. Она прыгнула в снег и убежала».

Примерные вопросы по содержанию текста: как звали мальчика? Где он катался на лыжах? Кого Илья повстречал в лесу? Рысь – это домашнее животное? Чем закончилась встреча?

### 2. Игра «Подбери подходящее»

Цель: формировать умение пересказывать текст с опорой на картинки иллюстрации.

Ход игры: детям предлагается рассмотреть группы картинок (папа, брат, дедушка, дядя; лес, рыбалка, охота, грибы; термос, корзина, ружье, удочка, сапоги; поезд, машина; озеро, речка, сад, лес; лиса, сурок, собака, заяц). Педагог начинает предложение, а дети его заканчивают. Задача детей:

подобрать подходящее слово к предложению, используя при этом соответствующие картинки. Таким образом, каждый ребенок составляет рассказ, педагог задает вопросы по составленным рассказам, затем детям предлагается составить пересказ с опорой на картинки-иллюстрации.

Текст для рассказа: «Сегодня ... (брат, папа, дедушка, дядя) отправился ... (в лес, на рыбалку, на охоту, за грибами). Он взял с собой ... (термос, корзину, ружье, удочку, сапоги). Он отправился туда ... (на поезде, на машине). Там было очень красиво, там рядом есть ... (озеро, речка, сад, лес). В лесу он увидел ... (лису, сурка, собаку, зайца)».

### 3. Игра «Строим лесенку»

Цель: формировать умение пересказа по плану со зрительной опорой.

Ход игры: педагог детям рассказывает сказку, например, В. Сутеева «три котенка». Затем задаются вопросы по содержанию сказки, определяющие последовательность событий и предлагается разложить картинки, начиная с нижней ступеньки, соответственно сюжету сказки.

Текст сказки: «Три котёнка — чёрный, серый и белый — увидели мышь... и бросились за ней! Мышь прыгнула в банку с мукой. Котята — за ней! Мышь убежала. А из банки вылезли три белых котёнка. Три белых котёнка увидели на дворе лягушку и бросились за ней! Лягушка прыгнула в старую самоварную трубу. Котята — за ней! Лягушка ускакала... а из трубы вылезли три чёрных котёнка. Три чёрных котёнка увидели в пруду рыбу... и бросились за ней! Рыба уплыла, а из воды вынырнули три мокрых котёнка. Три мокрых котёнка пошли домой. По дороге они обсохли и стали как были: чёрный, серый и белый».

Примерные вопросы: сколько было котят? Какого они были цвета? Почему котята вылезли из банки белого цвета? В чем они вымазались? Какого цвета стали котята, когда вылезли из трубы? Какими котята вышли из воды?

#### 4. Игра «Найди местечко»

Цель: формировать умение пересказывать сказку по плану со зрительной опорой на наборном полотне.

Ход игры: педагог рассказывает сказку, используя картинки, затем переворачивает их. Дети берут картинки, рассказывают об изображенном на ней эпизоде, определяя ее место на наборном полотне. Затем по цепочке пересказывают сказку.

#### 5. Игра «Собираем сказки»

Цель: формировать умение пересказывать текст с опорой на наглядный план.

Ход игры: на столе разложены картинки к сказкам. Педагог предлагает детям отобрать картинки той сказки, которую они будут собирать. Затем дети выкладывают правильную последовательность картинок по сказке и пересказывают ее, соблюдая последовательность повествования.

#### 6. Игра «Слова-помощники»

Цель: учить выделять ключевые слова в тексте, опираться на них при пересказе.

Ход игры: педагог читает детям короткий рассказ, а затем вместе с детьми выделяет ключевые слова, которые помогают вспомнить содержание. Дети повторяют слова, пересказывают текст, опираясь на них.

#### 7. Игра «Детективы»

Цель: развивать внимание к деталям, умение пересказывать текст.

Ход игры: педагог читает произведение, а затем задает детям вопросы, требующие внимания к деталям. Например, «Какого цвета было платье на девочке?», «Что держал мальчик в руках?». После правильного ответа на

доску вывешиваются картинки по тексту, отражающие ответы детей, по которым дети будут составлять пересказ.

## 8. Игра «Нарисуй сказку»

Цель: учить составлять рисуночный план к тексту, использовать его при пересказе.

Ход игры: педагог читает детям текст сказки и предлагает записать ее с помощью рисунков. Так каждый ребенок самостоятельно изготавливает серию последовательных картинок, по которым потом он перескажет сказку.

## 9. Игра «Исправь рассказ»

Цель: формировать умение пересказывать текст с помощью вербальной опоры в виде деформированного текста.

Ход игры: детям зачитывается текст с целью целостного эмоционального и художественного восприятия рассказа детьми. Затем проводится второе чтение с установкой на запоминание и пересказ. После прочтения детям предлагается восстановить деформированный текст. Инструкция: «Ребята, наш текст сломался. Давайте попробуем его починить. Нам нужно выстроить предложения в правильной последовательности». После восстановления текста детям предлагается его пересказать.

Пример деформированного текста: «Они хотят собрать красивый осенний букет для мамы. Девочки поднимают с земли опавшие листья. Стоят последние теплые осенние дни. Таня и Галя гуляют в осеннем саду».

Восстановленный текст: «Стоят последние теплые осенние дни. Таня и Галя гуляют в осеннем саду. Девочки поднимают с земли опавшие листья. Они хотят собрать красивый осенний букет для мамы».

## 10. Игра «Послушай-заверши»

Цель: формировать умение пересказывать рассказ по цепочке путем договаривания начатых фраз.

Ход игры: детям зачитывается текст с целью целостного эмоционального и художественного восприятия рассказа детьми. Затем проводится второе чтение с установкой на запоминание и пересказ. После второго чтения проводится беседа по содержанию рассказа: дети отвечают на вопросы по содержанию, рассматриваются иллюстрации к тексту, проводится словарная работа. Затем проводится третье чтение текста. После прочтения детям предлагается по цепочке договорить фразы, начатые педагогом.

Пример речевого материала по отрывку из рассказа И. Соколова-Микитова «Улетают журавли»:

В последние теплые осенние дни ... (собрались в дальний путь журавли).

Готовясь в далекий путь, журавли ... (покружили над рукой и родным болотом).

Журавли собрались в стройные косяки и ... (полетели в дальние теплые страны).

В глухом лесу на краю болота ... (остановились они на отдых).

Ещё до рассвета ... (просунулись журавли, чтобы продолжать путь).

Направление 4. Формирование умения составлять рассказ по картинам.

#### 1. Игра «Кто больше увидит?»

Цель: активизировать внимание, зрительное восприятие и память при рассказывании по серии сюжетных картин или по сюжетной картине.

Ход игры: детям предлагается назвать на картине предметы определенного цвета, назначения, сделанные их того или иного материала и т.д.

## 2. Игра «Кто самый внимательный?»

Цель: активизировать внимание, зрительное восприятие и память при рассказывании по серии сюжетных картин или по сюжетной картине.

Ход игры: после разбора содержания картины или серии сюжетных картин, детям предлагается поочередно закончить предложение, начатое педагогом, нужным по смыслу словом.

## 3. Игра «Кто лучше запомнил?»

Цель: активизировать внимание, зрительное восприятие и память при рассказывании по серии сюжетных картин или по сюжетной картине.

Ход игры: после разбора содержания картины или серии сюжетных, детям предлагается вспомнить, какие действия выполняют различные персонажи.

## 4. Игра «Что сначала, что потом?»

Цель: формировать умение составлять небольшой рассказ по серии сюжетных картинок, выделяя начало и конец действия, правильно их называть.

Ход игры: детям раздают по две картинки с изображением двух последовательных действий (мальчик спит и делает зарядку; девочка обедает и моет посуду; мама стирает и гладит белье и т.д.). Дети должны назвать действия персонажей и составить короткий рассказ, в котором должны быть четко видны начало и конец действия.

## 5. Игра «Узнай и назови»

Цель: формировать умение строить предложение, определяющее основное содержание картинки, определять последовательность действий и строить рассказ по серии сюжетных картинок.

Ход игры: детям предлагается наборы картинок с последовательным

развитием действия (например, на тему «С утра до вечера»). Педагог задает вопросы: «Посмотри внимательно и скажи, кто нарисован на картинках? Что он делает? Как ты думаешь, что он будет делать потом? Найди нужную картинку. Чем все закончится?». Выполнение заданий проверяется путем наглядного сравнения составленного ребенком картинного плана с правильным расположением картинок. После этого детям предлагается составить рассказ по получившейся серии сюжетных картинок.

6. Упражнение на составление предложений, по опорным словам, основываясь на серии сюжетных картинок

Цель: формировать умение строить предложение, определяющее основное содержание картинки по опорным словам.

Содержание: детям предлагается серия сюжетных картинок о Незнайке. По содержанию картинок задаются вопросы: «Когда это было: зимой или летом? Что собрал незнайка? Во что он собрал снежинки? Как было в комнате: тепло или холодно? Какой праздник приближался? Почему Дюймовочка засмеялась? Откуда в шляпе взялась вода? Почему Незнайка расстроился? Что он хотел подарить Дюймовочке?». После подробного разбора содержания картинок педагог предлагает детям составить предложение по опорным словам. Подобную работу можно провести по словам-действиям.

Примеры групп опорных слов по предложенной серии сюжетных картинок: «Незнайка – снежинки. Снежинки – шляпа. Незнайка – Дюймовочка. Шляпа – вода»,

Примеры групп опорных слов-действий по предложенной серии сюжетных картинок: «Набрал – принес – показал. Перевернул – вылил – расстроился. Приготовилась – засмеялась».

7. Упражнение на составление цепочки предложений по начальному предложению и опорным вопросам, основываясь на серии

## сюжетных картинок

Цель: формировать умение строить цепочки предложений, определяющих основное содержание картинки по начальному предложению и опорным вопросам.

Содержание: детям предлагается рассмотреть серию сюжетных картинок о девочке Маше и ее кукле, затем задаются вопросы: «Куда вышла девочка Маша? Кого Маша держала в руке? Куда села Маша? Кого Маша посадила на качели? Смогла Маша кататься? Почему? Какая была кукла: тяжелая или легкая? Кто тяжелее: Маша или кукла? Кого слепила Маша? Куда Маша посадила снеговика? Какой девочкой была Маша? (умной, сообразительной)». Затем детям предлагается продолжить начатое предложение с помощью вопросов педагога.

Примеры цепочек предложений:

Маша вышла гулять. – Куда? – С кем?

Маша посадила куклу. – Куда? – Зачем?

Маша слепила снеговика. – Какого? – Для чего?

Маша поставила снеговика. – Куда? – Зачем?

Маша стала кататься. – На чем? – С кем?

## 8. Игра «Письмо»

Цель: формировать умение составлять рассказ по серии сюжетных картинок.

Ход игры: педагог говорит, что Колобок получил от Зайца письмо в картинках. Детям предлагается помочь Колобку прочитать письмо, разложив картинки в нужной последовательности. В конце игры дети по цепочке рассказывают всю сказку, используя выбранные картинки.

## 9. Игра «Какая картинка не нужна?»

Цель: формировать умение находить лишние для данного рассказа

детали, умение составлять рассказ по серии сюжетных картинок.

Ход игры: перед ребёнком выкладывают серию картинок в правильной последовательности, но одну картинку берут из другого набора. Ребенок должен найти ненужную картинку, убрать ее, а затем составить рассказ.

#### 10.Игра «Будь внимателен!»

Цель: обучать восстановлению последовательности сюжетных картинок, формировать умение составлять рассказ по серии сюжетных картинок.

Ход игры: на доске располагаются сюжетные картинки в неверном порядке. Детям дается инструкция внимательно посмотреть на картинки и попробовать расставить их в нужном порядке. Затем педагог зачитывает предложения по содержанию картинок, а детям предлагается добавить последнее слово и закончить фразу. После дети составляют рассказ по серии сюжетных картинок самостоятельно.

Пример текста: «На опушке гуляли два ... (зайчика). Вдруг из леса выскочил ... (волк). Зайчики испугались и побежали к ... (речке). Около речки стоял ... (человек). У него в руках было ... (ружье). Это был ... (охотник). Охотник увидел ... (волка). Он поднял свое ... (ружье). Волк увидел ... (человека). Он ... (испугался) охотника и ... (убежал).

#### 11.Игра «Запомни картинку»

Цель: формировать умение составлять рассказ по сюжетной картине.

Ход игры: перед ребенком выкладывается сюжетная картина и дается инструкция: «Рассмотри картину. Как можно назвать эту картину? Кто изображен на картине? Посмотри ещё раз на картину и запомни, что делают персонажи». После ребенку дается время на запоминание действий героев и задается вопрос: «Что делают персонажи картины?». После того, как ребенок назовет действия всех персонажей, ему предлагается придумать

рассказ по картинке.

## 12.Игра «Так бывает или нет?»

Цель: формировать умение замечать нарушения последовательности в серии сюжетных картинок, умение рассказывать по серии сюжетных картинок.

Ход игры: педагог объясняет детям правила: «Сейчас я буду вам о чем-то рассказывать. В моем рассказе вы должны заметить то, чего не бывает. Кто заметит, скажет, почему так не может быть». Рассказы педагога сопровождаются показом картинок. Правильное выполнение задания поощряется цветной фигуркой. Дети находят неправильную последовательность и объясняют свой выбор. После исправлений, получается правильная серия картинок, по которой детям предлагается составить рассказ по цепочке.

Пример рассказа: «Наступила осень. Все дети обрадовались наступлению осени. «Вот теперь мы будем собирать красивые листья и делать букеты», – сказала Ира. «А я люблю купаться в реке, – сказала Оля, – мы с мамой будем ездить на ручку и загорать».

## 13.Игра «Расскажи и доскажи»

Цель: формировать умение составлять рассказ по картине с последующим придумыванием дальнейших событий.

Ход игры: перед ребенком выкладывается сюжетная картина. Дается инструкция: «Рассмотри картину. Что изображено на картине? Что делают герои? А что случилось дальше?». После обсуждения содержания картины дается инструкция: «Составь рассказ по картине и придумай «продолжение» картины».

## 14.Игра «Чего на свете не бывает?»

Цель: формировать умение находить и обсуждать ошибки при

рассматривании картинок-нелепиц, развивать умение составлять рассказ по сюжетной картине.

Ход игры: перед детьми выкладываются картинки-нелепицы. После их рассмотрения детям предлагается назвать неправильные места, объяснить, почему данное изображение ошибочное и составить рассказ, заменив ошибочного героя или действие на правильное.

#### 15. Упражнение на составление рассказа по сюжетной картине

Цель: формировать умение составлять рассказ по одной сюжетной картинке.

Содержание: педагог показывает сюжетную картинку. После того, как ребенок внимательно рассмотрит картину, задаются вопросы: «Когда это было? Где это случилось? С кем играла девочка Таня? Кто забрал у Тани мяч? Хорошо поступил мальчик Витя? Почему Таня заплакала? С кем играл другой мальчик, Андрей? Что он протянул Тане? Что сказал Андрей? Кто поступил как настоящий друг? Как поступил Андрей? Кто поступил по добромu? С кем девочка Таня будет дружить? Кому Таня даст свои игрушки?». Затем ребенку предлагается самостоятельно составить рассказ по сюжетной картине. При затруднениях педагог может давать наводящие вопросы или начать предложение, а ребенок его должен закончить.

Образец рассказа: «Летом на поляне играли трое друзей – Таня, Витя и Андрей. Таня подбрасывала мяч и ловила. Ей было очень весело. Вдруг Витя выхватил у Тани мяч и крикнул: «Я тоже хочу поиграть с мячом!» Таня заплакала. Тогда Андрей пожалел Таню. Он сбегал домой и принес воздушный шар. Андрей протянул красивый, блестящий воздушный шарик Тане и сказал: «Возьми, Таня, не плачь! Давай играть вместе».

Направление 5. Формирование умения сочинять рассказ на основе личного опыта.

#### 1. Игра «Где ты был?»

Цель: закреплять умение составлять фразу из личного опыта (для детей 5-6 лет).

Ход игры: дети по очереди задают вопрос: «Где ты был вчера?». Дети, которым задается вопрос, отвечают: «Вчера я был ...».

## 2. Игра «На картинке – у меня»

Цель: закреплять умение составлять фразу на основе личного опыта.

Ход игры: педагог показывает картинки с изображением людей, выполняющих действия. Дети называют действие на картинке, а затем составляют предложение о том, кто и что делает в их семье. Например, «На картинке папа читает газету. Мой папа читает сказки на ночь».

## 3. Игра «Волшебный кубик»

Цель: закреплять умение составлять фразу из личного опыта.

Ход игры: педагог достает кубик с наклеенными на гранях изображениями (еда, игры, семья, животные, прогулка и др.) и объясняет правила игры. Дети бросают кубик и составляют предложение на тему выпавшей картинки, связывая ее со своим опытом. Например, выпадает картинка «Еда»: «Вчера мы с бабушкой готовили пирог».

## 4. Игра «Вспомни случай»

Цель: формировать умение составлять рассказ на основе личного опыта.

Ход игры: ребенку предлагается вспомнить событие, которое недавно происходило в группе. Затем по очереди педагог и ребенок рассказывают друг другу, что видели и что делать.

## 5. Игра «Репортаж»

Цель: формировать умение составлять рассказ из личного опыта.

Ход игры: предварительно педагог готовит к занятию фотографии и видеосюжеты какого-то события из жизни ребенка с помощью родителей. Ребенку предлагается составить репортаж о том событии при помощи наглядного материала.

#### 6. Упражнение на составление рассказа из личного опыта по аналогии

Цель: формировать умение составлять рассказ из личного опыта по аналогии с рассказом педагога.

Содержание: педагог предлагает ребенку послушать свой рассказ о каком-то событии (например, поход в кинотеатр). Ребенку по аналогии рассказа педагога и с помощью вопросного плана предлагается составить собственный рассказ.

Пример вопросного плана:

1. Когда ты ходил в кинотеатр?
2. С кем ты ходил в кинотеатр?
3. Чем люди занимаются в кинотеатре?
4. Какой фильм ты смотрел?
5. О чем этот фильм?
6. Впечатления о походе в кинотеатр.

#### 7. Игра «Составь рассказ, похожий на мой»

Цель: формировать умение составлять рассказ из личного опыта по аналогии с предложенным.

Инструкция: «Послушай мой рассказ ...А у вас был похожий случай? Расскажите свою историю, как я рассказала вам».

#### 8. Игра «Цепочка событий»

Цель: формировать умение составлять рассказ личного опыта с опорой на картинный план.

Ход игры: педагог выкладывает перед ребенком картинки с этапами какого-то действия (например, ребенок просыпается, умывается, завтракает и идет в детский сад). Ребенку предлагается разложить картинки в правильной последовательности, а затем составить рассказ по картинному плану, опираясь на личный опыт.

### 9. Игра «Волшебный сундучок впечатлений»

Цель: формировать умение составлять рассказ из личного опыта с опорой на вспомогательные вопросы.

Ход игры: педагог достает красивый сундучок, в котором лежат предметы, напоминающие разные события (например, ракушка – поездка на море, билет в кино – поход в кинотеатр, фотография бабушки – визит к бабушке и др.). Дети по очереди вытаскивают из сундучка предмет и рассказывают о событии, с которым этот предмет связан, отвечая на вопросы педагога: «Что это?», «Где ты это видел?», «Когда это было?», «Что тебе запомнилось?».

### 10. Игра «Чудесный микрофон»

Цель: формировать умение составлять рассказ из личного опыта с опорой на вспомогательные вопросы педагога.

Ход игры: дети по очереди берут микрофон и рассказывают о каком-либо событии из своей жизни, отвечая на вопросы педагога или ведущего. Например, «Что интересного случилось с тобой на выходных?», «Куда ты ходил вместе с родителями?», «Что ты любишь делать дома?» и др.

Направление 6. Формирование умения составлять рассказ-описание.

#### 1. Игра «Тематическое лото»

Цель: формировать умение узнавать предмет по его описанию, уточнять понятия формы, цвета и других отличительных признаков.

Ход игры: детям раздаются карты с изображением предметов какой-либо тематической группы. Педагог дает развернутое словесное описание одного из них, а дети должны определить, о каком предмете идет речь. Дети, у которых на карте лото есть изображение этого предмета, ставят на него фишку, а затем отвечают на вопросы педагога, направленные на выделение некоторых отличительных его признаков (цвет, форма, величина, характерные особенности строения и т.д.).

## 2. Игра «Предмет и изображение»

Цель: формировать умение узнавать предмет по его описанию, уточнять понятия формы, цвета и других отличительных признаков.

Ход игры: перед детьми выставляются объемные модели предметов и раздаются карты с графическим изображением этих моделей. Педагог дает развернутое описание модели, а ребенок должен соотнести объемную модель предмета с ее графическим изображением и описанием.

## 3. Игра «Опиши предмет»

Цель: формировать умение правильного построения описания на основе вопросов.

Ход игры: педагог берет в руки предмет (например, мяч) и задает ребенку вопросы: «Что у меня в руках? (Мяч). Какой он формы? (Круглый). Из чего он сделан? (Из резины). Какого он цвета? (Желтый). Какой он величины? (большой?)».

## 4. Игры «Сравни и расскажи»

Цель: обогащать предметный словарь, формировать умение сравнивать предметы по различным признакам.

Ход игры: детям раздают отдельные виды кукольной одежды, сшитой из разных по материалу и цвету тканей, а также образцы ситцевой и шерстяной тканей. Дается инструкция: «Посмотрите, у вас на столе лежат

кусочки ткань. Эта ткань тоненькая, мягкая, легкая, называется «ситцевая ткань», а эта грубая, плотная, она нужна для шитья теплых вещей и называется «шерстяная ткань». Сравните одежду кукол, которая лежит у вас на столе. Чем отличается одна одежда от другой? Из какой ткани сшита эта одежда? В какое время года нужно ходить в ситцевом платье? А в какую погоду нужно надевать шерстяные брюки?».

#### 5. Игра «Кого ты видел в зоопарке?»

Цель: формировать умение описывать предметы.

Ход игры: перед детьми выкладываются иллюстрации с изображением животных. Дается инструкция: «Какие животные изображены у вас на картинках? Расскажите, какая лиса? Какого она цвета? Какая у нее шерсть? Почему ее называют хитрой? Какие повадки у лисы? Как мы называем ее детенышей? Где живет лиса?». Затем дети рассказывают о других животных зоопарка.

#### 6. Игра «Магазин»

Цель: формировать умение находить отличительные особенности объекта, составлять описательный рассказ.

Ход игры: дети играют в «магазин». Для того, чтобы купить вещь или продукт, им нужно описать предмет, не называя его.

#### 7. Игра «Отгадай, что это?»

Цель: формировать умение описывать предмет, узнавать его по описанию.

Ход игры: педагог предлагает ребенку описать предмет. Другие дети должны отгадать, о каком предмете идет речь.

#### 8. Игра «Что есть у игрушки?»

Цель: формировать умение описывать предмет, сравнивать его с собой.

Ход игры: педагог предлагает ребенку сравнить себя с той или иной игрушкой: уточкой, петушком, клоуном, медведем, куклой, солдатиком и др. поощряются высказывания типа: «У уточки клюв, а у меня нос».

### 9. Игра «Любимая игрушка»

Цель: формировать умение описывать предмет по памяти с помощью вопросов.

Ход игры: педагог предлагает ребенку вспомнить и описать свою любимую игрушку, задавая вопросы: «Какая игрушка у тебя любимая? Расскажи о ней. Как ее зовут? Какая она по величине? Какие у нее есть части тела? Из чего она сделана? Какого цвета глаза/ волосы? Во что она одета?».

### 10. Игра «Радио»

Цель: формировать умение составлять описательный рассказ.

Ход игры: педагог предлагает детям побыть дикторами на радио и сделать объявление о том, что потерялся какой-то предмет, описывая его. Педагог начинает игру, показывая детям пример описания: «Внимание! Внимание! Потерялся предмет. Он синего цвета, сделан из дерева, большой по величине. Его используют, чтобы сидеть. Кто знает, что это за предмет?» Новым диктором становится тот, кто первым определит, какой предмет потерялся.