

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего  
образования  
«Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева»  
(КГПУ им. В. П. Астафьева)  
Институт социально-гуманитарных технологий  
Выпускающая кафедра коррекционной педагогики

**Терентьева Анжелла Васильевна**

### МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

Логопедическая работа по составлению описательных рассказов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня  
Направление подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование  
Магистерская программа Деятельность учителя-логопеда по проектированию и реализации адаптированных образовательных программ

#### ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

Заведующий кафедрой  
К.п.н., доцент Беляева О.Л.  
15.11.2022 (дата, подпись)

Руководитель магистерской программы  
К.п.н., доцент Мамаева А.В.  
15.11.2022 (дата, подпись)

Научный руководитель  
К.п.н., доцент Проглядова Г.А.  
15.11.2022 (дата, подпись)

Обучающийся Терентьева А.В.  
15.11.2022 (дата, подпись)

Красноярск 2022

## СОДЕРЖАНИЕ

Введение .....	3
Глава I. Теоретические основы изучения навыков составления описательного рассказа у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи .....	9
1.1. Развитие связной речи в онтогенезе .....	9
1.2. Психолого-педагогическая характеристика дошкольников с общим недоразвитием речи .....	14
1.3. Особенности навыков составления описательного рассказа у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня .....	21
Глава II. Исследование сформированности навыков составления описательного рассказа у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	28
2.1. Организация исследования сформированности навыков описательного рассказа у детей с общим недоразвитием речи .....	28
2.2. Анализ результатов исследования навыков описательного рассказа у детей с общим недоразвитием речи .....	43
Глава III. Содержание коррекционного курса «Развитие речи» для детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	51
3.1. Разработка курса коррекционной направленности «Развитие речи» .....	51
3.2. Контрольный эксперимент и его анализ .....	65
Заключение .....	81
Библиография .....	84
Приложения .....	93

## Введение

Согласно мнению специалистов в области речевого развития (Т.В. Ахутиной, В.П. Глухова, Н.И. Жинкина, А.А. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна и др.), развитая речь является одним из оснований успешного развития ребенка. Понятие «связная речь» включает понятное, развернутое, законченное, грамотно оформленное высказывание. Особенности связной речи, ее оценка и качество представлены в лингвистических, психолингвистических работах и исследованиях, описаны в методической литературе. Научные основы определения связной речи показаны в трудах Е.А. Бариновой, А.А. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна и других авторов, объединявших связную речь, связное высказывание, текст и предложения в равные понятия [2; 43; 52]. Они утверждали, что все составные языковые компоненты находятся в тесной взаимосвязи. Как подчеркивал Ф.А. Сохин, связная речь не является последовательностью выраженных точными словами мыслей, а вбирает в себя все достижения ребенка по мере освоения звуковой стороны, словаря, грамматического строя [57]. По утверждению В.П. Глухова, при условии обладания достаточно сформированной связной речью, ребенок способен предьявлять полные подробные ответы на задаваемые вопросы, ясно, последовательно и логично излагать свои суждения, передавать содержание различных текстов, что будет способствовать и успешному обучению в школе [19].

Педагогическая деятельность по выработыванию правильных умений, необходимых для развития связной речи, по мнению специалистов, изучающих законы речевого развития, особенно необходима и является важнейшей задачей в работе с детьми, имеющими речевые нарушения. Вопросы формирования монологической речи детей с общим недоразвитием речи (далее – ОНР) рассматриваются в научно-методических трудах как определяющие ведущую роль связной речи в обучении детей старшего дошкольного возраста. Согласно многочисленным исследованиям, подтверждающимся на практике, численность детей, имеющих

логопедическое заключение ОНР, неизменно увеличивается, в связи с чем вопрос о формировании навыков и развитии связной речи у данной категории детей приобретает особую актуальность.

Основная функция речи – функция общения, иначе – коммуникативная функция, осуществляющаяся в форме диалога и монолога. В дошкольном возрасте диалогическая речь появляется раньше монологической и отличается участием в разговоре двух собеседников. Это более простая форма речи, с использованием разговорной лексики и фразеологии, служащая потребностям живого общения. Как указывают М.М. Алексеева, В.И. Яшина, для диалога характерны «краткость, недоговоренность, незаконченные предложения» [73].

Владея разговорной, диалогической речью, дети часто не способны правильно построить текст – передаваемое средствами языка речевое сообщение. Нередко их словарного запаса не хватает для того, чтобы выразить понятия, представления, словесно передать то, что они отмечают в окружающем мире. Эти сообщения о явлении реальной действительности определяются как монологическая речь. В связном высказывании определяют несколько разновидностей устного сообщения говорящего, один из которых – описание. Овладение детьми навыками анализа предмета, описания его свойств и качеств, установления связей и отношений между событиями производит многостороннее влияние на развитие у детей познавательной сферы и формирование психических процессов: различного вида восприятия, внимания, памяти, наблюдательности.

По мнению специалистов, у дошкольников редко возникают естественные потребности в реализации описательной функции речи, поэтому для овладения связным монологическим высказыванием необходимо специальное целенаправленное обучение навыку составления связных логических высказываний. Осуществляя деятельность по составлению описательного рассказа, у детей формируются умения по выделению существенных признаков описываемого объекта, сопоставлению

этих признаков, умения обобщать единичные мысли в связное последовательное высказывание [19].

Как показывают практика и научные исследования, у дошкольников с недоразвитием речи существует проблема в овладении навыком связного высказывания, в том числе и навыком составления рассказов-описаний. Эти навыки оказываются несформированными или в зачаточном состоянии. Согласно высказываниям В.К. Воробьевой, В.П. Глухова, Н.С. Жуковой, Е.М. Мастюковой, Г.Р. Шашкиной, описание у этих детей – один из нарушенных видов связного высказывания. Следующие особенности связных высказываний у детей с ОНР отмечала В.К. Воробьева: различные аграмматизмы, фрагментарные высказывания, непоследовательность высказывания, нарушение логичности в построении фраз [13].

Вопросы формирования монологической речи детей с ОНР рассматриваются в научно-методических трудах как обуславливающие главную роль связной речи в обучении и воспитании старших дошкольников. В различных источниках педагогической литературы приводится разнообразие видов обучения рассказыванию, однако для подготовки дошкольников с речевым недоразвитием методы, приемы работы надлежит приспособить с учетом индивидуальных трудностей и особенностей в речевом развитии. В то же время несмотря на исследованность этой проблемы, наблюдается недостаточность в программно-методическом и дидактическом материале для формирования навыков развития связной речи у дошкольников, поэтому тему можно считать актуальной.

**Объект исследования** – составление описательных рассказов у старших дошкольников.

**Предмет исследования** – содержание логопедической работы по формированию навыка составления описательного рассказа у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

**Цель исследования:** разработать содержание логопедической работы по развитию связной речи устарших дошкольников с общим недоразвитием

речи III уровня.

**Гипотеза исследования:** логопедическая работа по формированию навыка составления описательных рассказов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня будет эффективнее при включении в ее содержание приемов по развитию вербальной и невербальной базы развернутого связного высказывания, при использовании специальных наглядных схем и алгоритма построения описательного текста для отработки коммуникативно-речевых умений.

**Задачи исследования:**

1. провести анализ научно-методической литературы по теме исследования;
2. изучить особенности навыков составления рассказов-описаний у детей старшего дошкольного возраста с ОНР;
3. подобрать программно-методический и дидактический материал, приемы по развитию навыков связного высказывания;
4. выявить влияние предложенного материала на развитие речевых умений и навыков у детей с ОНР.

**Методологической и теоретической основой исследования** являются труды Л.С. Выготского, Н.И. Жинкина, А.А. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна. Вклад ученых в изучение развития детской речи приобрел общественную важность и значимость. Согласно концепции, развитие связной речи представляется основной задачей речевого воспитания детей. Экспериментальные исследования В.П. Глухова, О.Е. Грибовой, Н.С. Жуковой, Р.И. Лалаевой, Т.В. Тумановой, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной показывают, что у детей с общим недоразвитием речи существуют затруднения в овладении связной речью. Согласно исследованиям В.К. Воробьевой, Л.Н. Ефименковой, А.И. Лебедевой, Т.А. Ткаченко по изучению навыка составления описательных рассказов, процесс становления описательной речи облегчается при использовании наглядных схем, графических моделей, с помощью которых происходит

интенсивная работа ребенка по выделению свойств и признаков предметов, объектов, явлений.

**Методы исследования:** теоретические: ознакомление с исследовательскими данными, синтезирование литературы по проблеме исследования; эмпирические: проведение анализа психолого-педагогической документации, наблюдение за речью и деятельностью детей, диагностика связной речи, проведение констатирующего, формирующего и контрольного экспериментов; интерпретационные: количественный и качественный анализ полученных данных, обработка и оформление результатов исследования.

**Организация исследования:**

I этап – подготовительный, проходил в период с сентября по октябрь 2021 года. Осуществлялась работа по изучению и анализу методической литературы по проблеме исследования; определение цели, гипотезы, задач; составление плана исследования, разработка методики формирующего эксперимента.

II этап – констатирующий, проходил в ноябре 2021 года. Проводилась работа по изучению особенностей и уровню сформированности навыков описательных рассказов у детей с ОНР.

III этап – формирующий, проходил в период с декабря 2021 года по март 2022 года. В этот период проводилась экспериментальная работа по развитию умения составлять описательные рассказы детьми с ОНР III уровня, и обработка данных, полученных в ходе формирующего эксперимента, работа по составлению методического комплекса по формированию навыков описательной речи.

IV этап – заключительный контрольный, проходил в период с апреля по май 2022 года. Проводился анализ полученных данных и обобщение итогов исследовательской работы.

**Полученные результаты и их новизна:** разработана и апробирована система качественных и количественных критериев оценок описательного текста, включающая последовательность изложения, раскрытие микротем,

полноту описания, умение давать характеристику, умение составлять описание с опорой на графическую схему. Разработано и подобрано программно-методическое и дидактическое обеспечение, позволяющее качественно улучшить результаты логопедической работы по развитию описательной речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня.

**Практическая значимость** исследования состоит в разработке курса коррекционной направленности, определении направлений логопедической работы по формированию навыков составления описательных рассказов у детей с общим недоразвитием речи III уровня, разработке и апробации методического материала для формирования навыков составления рассказов-описаний. Доказана целесообразность применения разработанных материалов для формирования у детей с ОНР умений и навыков описательной речи. Исследование раскрывает возможности овладения дошкольниками с ОНР описанием как сложным функционально-смысловым типом речи. Результаты исследования имеют значение для преодоления педагогических и психологических трудностей установления взаимосвязи речевого и познавательного развития, развития в художественно-эстетической области, решения психолого-педагогических проблем эстетического воспитания.

**Структура** выпускной квалификационной работы состоит из введения, трех глав, заключения, библиографического списка, приложений.

# ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ НАВЫКОВ СОСТАВЛЕНИЯ ОПИСАТЕЛЬНОГО РАССКАЗА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

## 1.1. Развитие связной речи в онтогенезе

Вопросы развития речи занимают мысли исследователей и специалистов различных областей: специальной педагогики, лингвистики, психологии, дефектологии и прежде всего – психолингвистики. В основу теории порождения речи Л.С. Выготского заложены идеи о единстве процессов мышления и речи[15]. Детальный анализ речевой деятельности провел А.А. Леонтьев[44]. Первопроходцем в области изучения онтогенеза языка стал А.Н. Гвоздев, посвятивший свои работы изучению фонетики, фонологии, стилистике, орфографии[16]. Исследователь инноваций формообразования и словообразования в детской речи С.Н. Цейтлин выделяет два подхода к изучению языковых явлений в речи ребенка: подход, основанный на взгляде на речь ребенка с позиции языковой системы взрослого («вертикальный») и подхода, отражающего способность удовлетворять коммуникативные потребности ребенка сложившейся языковой системой («горизонтальный»)[68]. Интеграция обоих подходов важна для полного изучения феномена детской речи.

В методике развития речи понятие «связная речь» раскрывается как комплекс речевых умений и навыков, необходимых для взаимодействия между людьми посредством общения. Первыми в онтогенезе формируются такие способы реализации общения человека с другими людьми как говорение и слушание. Как утверждал С.Л. Рубинштейн, в процессе коммуникации взаимопонимание обеспечивается сообразностью вербального оформления мысли говорящего [52]. Именно в развернутом, грамматически правильно оформленном, осмысленном высказывании отражается логика

мышления. Связная речь, по мнению Ф.А. Сохина, не просто последовательность связанных друг с другом мыслей, а комплексность достижений ребенка в освоении им звуковой стороны, словарного запаса, грамматического строя, в овладении родным языком [57].

Проблему развития связной речи рассматривали сторонники разных подходов: деятельностного, лингвистического, коммуникативного. В рамках психолингвистического подхода связная речь рассматривается как сложная, иерархически организованная речемыслительная деятельность и представляет собой последовательно систематически развернутое изложение. В разработанной психолингвистической концепции «речевого онтогенеза» А.А. Леонтьев подразделяет процесс формирования речевой деятельности на последовательные периоды, или этапы. Согласно данной модели периодизации, в первые три года жизни ребенка этап гуления и лепета сменяется дограмматическим, а затем этапом первоначального усвоения грамматики. Далее идет дошкольный этап, охватывающий период жизни ребенка с трех до семи лет, а затем школьный этап формирования речевой деятельности до семнадцати лет [43]. Временные рамки этих этапов, как указывает А.А. Леонтьев, крайне вариативны. Дошкольный этап «речевого онтогенеза» характеризуется наиболее интенсивным речевым развитием детей, когда происходит качественный скачок в расширении словарного запаса, в структуре языковой способности формируется «чувство языка».

В рамках деятельностного подхода естественным считается развитие связной речи в различных видах деятельности: игровой, коммуникативной, двигательной, изобразительной и других. В научно-методических работах Е.И. Тихеева указывала, что в процессе различных видов деятельности и осуществляется развитие речи детей [60].

Сторонники коммуникативного подхода к развитию речи детей М.И. Лисина, Т.А. Репина и др., считают, что дети овладевают языком и речью в процессе общения и благодаря процессу общения. Исследователи

рассматривают речь как деятельность, в которой реализуется коммуникативная функция.

Рассматривая особенности развития речи в дошкольном детстве, М.М. Алексеева и В.И. Яшина отмечают, что основы будущей связной речи формируются уже на первом году жизни ребенка, во время близкого эмоционального общения его с родными. Это проявляется пока в выражении разнообразных чувств. Активно развивается речь детей на основе понимания и подражания звукам произносящего взрослого. Общение ребенка со взрослыми является неперенным условием для его развития [73].

К концу первого года жизни у детей развивается понимание слова, достаточное для того, чтобы они могли осмысленно реагировать на просьбы и требования в знакомой ситуации. По словам Ф.А. Сохина, «развивается инициативное общение малыша со взрослым» [57, с.3].

Первые сознательные слова появляются у малышей к концу первого года жизни, далее, на втором году, появляются первые предложения. Они состоят из двух-трех-четырёх слов и сначала включают слова в неизменной форме. В этот период речь является и средством установления контакта и способом познания мира. Несмотря на несовершенную по грамматической структуре речь, ребенок активно обращается ко взрослому, подражает его высказываниям и сочетает в своих предложениях как вновь усвоенные, так и знакомые слова.

Ряд исследователей (А.Н. Гвоздев, Л.Н. Ефименкова, А.А. Леонтьев и др.) указывают на появление зачатков связной речи у ребенка уже в возрасте двух-трех лет. В своих работах они изучают специфичность овладения детьми правильным построением речи, синтаксическими средствами построения фраз, продумывание и программирование речи [16;24; 43].

На третьем году происходит быстрое накапливание и овладение пассивным словарем, активизация речи, усложнение структуры предложения. Как отмечает А.Н. Гвоздев, в этот период происходит главное событие в развитии речи: употребляемые слова приобретают нужную

грамматическую форму [16]. Усвоение грамматики происходит очень интенсивно и уже к трем с половиной годам ребенок потребляет в своей речи все падежные формы. В состав словаря входят все части речи, служебные слова, междометия.

В этом возрасте появляются зачатки диалогической формы речи. Пока она выражается в прямом обращении к собеседнику и содержит ответы на вопросы взрослого, выражает просьбу и помощь. Такая речь ребенка еще ситуативна и не воспроизводит в полной мере внутреннее оформление мысли. Речь ребенка понятна окружающим лишь в состоянии определенной ситуации, о которой он говорит.

По утверждению А.М. Леушиной, развитие связной речи идет от овладения ситуативной речью к овладению контекстной. Обе эти формы можно наблюдать в речи детей довольно долго [45].

К четырем-пяти годам, с точки зрения Д.Б. Эльконина, осуществляется переход от ситуативной речи к контекстной [72]. Это происходит по причине изменения отношений ребенка со взрослыми, появления новых видов деятельности, изменения характера общения с окружающими. Переход от ситуативной к контекстной, то есть связной, речи во многом зависит от обогащения словарным запасом и овладения грамматическим строем языка. В этом возрасте дети активно вступают в разговор со сверстниками и взрослыми, пересказывают, самостоятельно составляют рассказы. Однако их рассказы пока еще копируют образец взрослого и в их содержании наблюдается нарушение логики и последовательности.

К пяти-шести годам монологическая речь совершенствуется и дети осваивают такие типы высказываний, как описание и повествование, а к семи годам и короткие рассуждения. В высказываниях появляются сложноподчиненные и сложносочиненные предложения, активно используются простые и сложные предлоги, языковое оформление высказываний качественно улучшается.

Как показывает в своих работах Л.С. Выготский, освоение речи у детей идет постепенно, начиная с части и переходя к целому: от отдельного слова к соединению нескольких слов, далее – к простой фразе, затем к сложным предложениям. Итогом является совокупность последовательных развернутых предложений, составляющих текст.

При создании текста ребенок грамматическими средствами моделирует некоторую действительность [15].

Умение рассказывать играет большую роль в процессе общения и взаимодействия между ребенком и другим человеком. При рассказывании характерно использование различных синтаксических конструкций литературного языка, которые обуславливают связность речи.

Из всех видов монологической речи описание является одним из основных и представляет собой развернутый словесный образ предмета, объекта, явления, их характеристику. Объектом описания могут быть предметы окружающего мира, игрушки, явления живой и неживой природы, люди, животные, помещения, а также их изображения. Данный вид монологической речи отличается специфическими функциями: это либо перечисление внешних признаков объектов, либо внутренних, наблюдающихся в определенный момент. Признаки, свойства, качества описываемого объекта раскрываются последовательно, по определенным правилам и составленному плану. Механизмы описательной речи, основы ее развития и особенности представлены в трудах Л.С. Выготского, А.А. Леонтьева, А.М. Леушиной, С.Л. Рубинштейна, Е.И. Тихеевой и др.

Простое описание предмета доступно ребенку уже в возрасте четырех лет. И хотя у дошкольников редко возникают естественные потребности в реализации описательной функции речи, дети с нормой речевого развития успешно овладевают навыками составления описательных рассказов.

Таким образом, развитие речи в дошкольном возрасте проходит несколько этапов: от непосредственно-эмоционального общения до овладения основными средствами языка. Дети имеют достаточный

словарный запас, овладевают навыками словообразования и словоизменения, составляют конструкции сложных предложений, способны составить пересказ короткого текста, рассказ по сюжетной и серии сюжетных картин, свободно пользуются фразовой речью, умеют рассказать о своих впечатлениях, выразить свое мнение.

## **1.2. Психолого-педагогическая характеристика дошкольников с общим недоразвитием речи**

При общем недоразвитии речи (далее – ОНР) – специфическом проявлении речевой аномалии – формирование всех сторон речи нарушено. Развитие звукового, лексического, грамматического, семантического строя недостаточно развито, отстает от нормы. Общеупотребительная речь может полностью отсутствовать или быть развернутой с выраженными проявлениями лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Иначе, проявления речевой недостаточности отражают полное отсутствие речевых средств, аграмматичные высказывания, развернутые формы связной речи с отдельными компонентами недоразвития лексико-грамматического строя. Ведущим дефектом здесь является первичная форма речевого расстройства.

Разработав периодизацию речевого развития, Р.Е. Левина предложила определить характеристики специфических параметров речевых средств и выдвинула три уровня речевого развития, при которых общим является существенное отставание в появлении активной речи, недостаточный словарный запас, частые аграмматизмы, дефекты звукопроизношения, недостаточность фонематического восприятия. Степень выраженности указанных расстройств весьма различна[42].

При первом уровне речевого развития общеупотребительная речь практически отсутствует. Ограниченный словарь представлен корневыми словами, звукоподражаниями, что можно принять за однословные предложения. Словесные средства общения, представленные звуковыми

комплексами, образованы самими детьми и непонятны окружающим. Слоговая структура имеющихся слов грубо нарушена. В речи часто употребляются лепетные слова или слова-подражания, состоящие из сходных со словами элементов или же совсем непохожих звуковых сочетаний. Так, вместо «спать» ребенок говорит «бай», вместо «собака» говорит «гав», «ав», вместо «кошка» говорит «фуфа». В речи дети активно используют указательные жесты и мимику, которыми могут заменять слова или короткие предложения. На этом уровне дети могут пользоваться и отдельными словами общеупотребительно речи, но эти слова недостаточно оформлены и неточно употребляются. Так, словом «пить» дети могут обозначать различные предметы посуды, чайник, действие человека, заменять слово «кушать», обозначать разные продукты в магазине. Ориентируясь на внешнее сходство или сходство по действиям, дети заменяют названия объектов или предметов. Так, в разных ситуациях слово «муха» может называться как «пчела», «жу-жу», «комар», «оса». Часто название действий дети заменяют на название предметов, с которыми эти действия можно проделать или наоборот. Так, слово «кровать» заменяют на слово «спать», слово «кушать» на слово «еда». На этой стадии дети еще не владеют фразой, наблюдаются некоторые попытки ее построения, во фразе преобладают «корневые» слова. Так, фраза «Слон играет с мячиком» звучит как «Вон ать», фраза «Заяц цветы нюхает» звучит как «Ататыат». Отражение более отвлеченных отношений действительности на данном этапе практически недоступно. У некоторых детей можно наблюдать попытки выделить название слов-действий. Так, слово «тать» (кидать) может употребляться применительно к значению «кидать», «кинул», «кидает». Пассивный словарь значительно шире активного, что создает впечатление полного понимания детьми происходящего вокруг, однако такое впечатление обманчиво. В действительности дети первого уровня понимают обращенную речь только с учетом происходящей ситуации, а многих слов, не употребляемых в повседневной жизни, дети не понимают вовсе. Понимание значений

грамматической формы слова почти полностью отсутствует. Вне ситуационной обстановки дети затрудняются различить формы единственного и множественного числа существительных (затрудняются в выполнении инструкции «Дай книгу» и «Дай книги»), не различают форм времени глаголов (например, «бежит» и «прибежал»), не понимают значение предлогов, не различают похожих слов с разными окончаниями. На первом уровне отмечается непостоянный характер звукового оформления одних и тех же слов, которые в разных ситуациях звучат по-разному: «книга»-«ика»-«тита». Точное звучание слов дети затрудняются передать, так как произношение отдельных звуков лишено постоянной правильной артикуляции. Слоговая структура слова грубо нарушена, в речи преобладают односложные и двусложные слова-образования, а воспроизведение слов сложной слоговой структуры труднодоступно. Звуковой анализ слова в этом периоде недоступен и привлечь сознание детей к звуковой стороне речи удается только после соответствующей длительной речевой подготовки.

На втором уровне речевого развития в словаре детей появляются начальные элементы общеупотребительной речи, речевая активность возрастает, дети начинают пользоваться фразой. В словаре детей можно различить названия слов-предметов, слов-признаков или качеств, слов-действий. Предложение может состоять из двух-четырех аморфных слов, при этом падежные формы все еще смешиваются. В общении жесты сопровождаются искаженными речевыми средствами, достаточно постоянными («Зяйкамоесямись». «Гутьдуськеагает»). В речи можно различить названия предметов, действий, дети пользуются личными местоимениями, появляются отдельные простые предлоги. На этом уровне речь становится более активной и дети пытаются рассказать о себе, своей семье, любимых занятиях. Однако незнание многих слов, нарушение звукослоговой структуры слова, постоянные аграмматизмы отчетливо говорят о грубом нарушении. Наблюдаются постоянные вербальные замены (подметал – мыл, веник – палка, мыть – делать) и сопровождение речи

жестами. Нужное слово дети заменяют другим названием и при отрицании добавляют слово не («Это не, это не, это да»). Существительные употребляются чаще в именительном падеже, и не согласованы с прилагательными и глаголами. Предлоги чаще пропускаются («Гусь играет дудке»). На вопрос «С кем живешь?» дети часто отвечают в начальной форме «Мама, папа». Род и число глаголов дети второго уровня часто путают («Маша взял», «Мышканашел»). Слова-признаки, характеризующие внешние свойства и качества предмета, часто не согласованы с названием самого предмета, в предложении также не согласовываются с другими словами («Касинматиня»). Отмечено, что на этой стадии речевого развития дети пытаются найти нужную структуру слова и нужную грамматическую форму, подбирают разные варианты звучания слова, но чаще всего безуспешно. Сравнивая понимание грамматических и предложных форм на первом и втором уровне речевого развития, отмечается улучшение понимания и различения форм, а также различение существительных и глаголов в форме единственного и множественного числа. При преувеличенном произнесении окончания слов дети дифференцируют грамматические формы и морфологические элементы приобретают смыслоразличительное значение. Такое грамматическое словоизменение касается в основном существительных и глаголов, а понимание форм числа и рода прилагательных еще отсутствует и используются детьми в начальной форме. На втором уровне ОНР происходит постепенное усвоение значения простых предлогов, однако дети различают их значение лишь в хорошо знакомой ситуации. Навыки и способы словообразования в этом периоде недоступны, дети не пользуются способами образования новых слов. Звуковая сторона речи характеризуется более точным произношением звуков, нарушенными чаще остаются свистящие, шипящие группы звуков, сонорные звуки. Наблюдаются различные замены мягких согласных твердыми или наоборот. Артикуляция гласных невыраженная, нечеткая. Отмечено, что на этом речевом этапе характерно резкое отличие между воспроизведением

отдельных звуков изолированно и употреблением их в слове, в речи. Дети умеют произносить звуки изолированно, а в слове смешивают их с другими, заменяют, взаимозаменяют. Такая несформированность звукопроизношения затрудняет произнесение слов, предложений, высказывания, звуковой состав слов очень диффузный. Слоговая структура остается нарушенной, хотя контур слова становится более оформленным. Односложные слова без стечения согласных передаются правильно, но двусложные слова из двух прямых слогов произносятся еще искаженно («цыпа» – «ита»), хотя изолированно звуки ребенок произносит правильно. В двусложных словах с обратными и прямыми слогами последовательность звуков и слогов часто произносится неправильно, в слове со стечением согласных наблюдается выпадение одного или нескольких звуков (сумка – «сюка», тапки – «аки», кубик – «купки», тыква – «тика»). В словах, состоящих из трех слогов, наблюдается искажение, опускание звуков, перестановки и опускание слогов (машина – «патия», собака – «акап», дерево – «девеля», капуста – «акуся», помидор – «адот»). Слова сложной слоговой структуры сильно искажаются и становятся непохожи на оригиналы, слоговая структура слова упрощается, укорачивается. В самостоятельной речи произношение еще более нарушается. Часто слова, отдельно произносящиеся правильно, в связном высказывании сильно искажаются. Овладение звуковым составом слова еще неполноценно, препятствует овладению грамматическим строем, лексическим строем, словарным запасом, хотя за счет использования отдельных форм словоизменения активный словарь постепенно расширяется.

На третьем уровне речевого развития фраза становится более развернутой, грубых лексико-грамматических и фонетических нарушений уже не наблюдается, но все также нарушена и лексическая, и грамматическая, и фонетико-фонематическая стороны речи. В самостоятельной речи наблюдаются аграмматические фразы, вербальные замены, неправильное употребление некоторых слов. Навыки словообразования еще недостаточно развиты и дети затрудняются в

образовании новых слов с помощью частей: например, приставок или суффиксов, затрудняются устанавливать связи между событиями, определять причину; у них задерживается понимание пространственных и временных отношений. При составлении рассказа дети на этом уровне речевого развития затрудняются устанавливать связь между объектами, связно и логично выстроить текст. Чтобы более полно понять сюжет, требуются наводящие и уточняющие вопросы взрослого. Замечено, чаще всего дети используют простые нераспространенные предложения, а при составлении сложных пропускают какое-либо слово, не могут подобрать нужное слово и делят длинные предложения на короткие. Девочка с ОНР составила так рассказ: «Они играют кубики. Одна девочка построила маленький домик. А другая такой. А третий большой дом. Три детей». Речевое развитие на этом этапе проявляется в неточном знании и употреблении отдельных слов, в неумении образовывать новые слова, особенно если слово не употребляется в повседневной жизни. Не зная слова, дети употребляют другое, обозначающее сходный предмет или близкое по звуковому составу, происходят замены как по смысловому, так и по звуковому составу («шить» – «делать», «подметать» – «катать», «кресло»–«диван», «балалайка»–«плойка»). Подбирая прилагательные, дети в основном называют цвет, форму, величину, остальные характеристики и признаки подбирают с трудом, нередко нужна помощь наводящих вопросов. На этой стадии дети понимают значение простых предлогов, хотя употребляют их не всегда правильно или заменяют другими словами («Мяч лежит там сзади где сумка»). Сложные предлоги, выражающие временные, причинные, разделительные отношения, используются редко, значение этих предлогов не усвоено. Наблюдаются затруднения при словоизменении, употреблении правильных окончаний, согласовании существительных с другими частями речи. Понимание обиходной речи не затруднено, однако появляются ошибки при различении форм числа, рода и падежа существительных, прилагательных, глаголов. Дети затрудняются устанавливать причинно-следственные,

пространственные, временные связи. По сравнению со вторым уровнем речевого развития звуковое оформление речи и слоговая структура сформированы лучше. Остаются дефекты звукопроизношения, имеющие стойкий характер. Как остаточные явления отмечаются перестановки звуков, слогов в слове («дерево» – «деверо», «собака» – «басака»).

По данным исследований, у детей с недоразвитием речи обнаруживается психоорганическая симптоматика: объем знаний и представлений крайне скуден, слабая память, внимание неустойчивое и ограниченное, активность низкая, темп деятельности неравномерный, повышенная утомляемость, инертность нервных процессов [45]. Отмечается, что детей с общим недоразвитием речи отличает от сверстников замедленная скорость усвоения разного рода последовательностей и закономерностей, неуспевание сложных инструкций, слабая динамичность мышления. Простейшие пространственные представления, определение основных цветов, формы предметов, величины и количества – доступны детям только в плане непосредственного соотнесения.

Уровень развития игровой деятельности детей с ОНР невысокий. Детские игры примитивны и бедны. При условии постоянного нахождения в коллективе, каждый ребенок в основном играет отдельно от других детей, что говорит о трудностях построения совместной деятельности в игре. Неумение выразить свою мысль, обратиться к сверстникам, боязнь показаться смешным из-за неправильного звукопроизношения делают попытки общения детей с ОНР со сверстниками неуспешными. Большинство детей с общим недоразвитием речи крайне возбудимы, в связи с этим игры порой обретают неорганизованные формы. В ходе совместной деятельности эти дети не принимают во внимание собеседника, не контактируют с ним. Это говорит о несформированности навыков сотрудничества и низком уровне их коммуникативных умений.

Если же при осуществлении своих стремлений дети с ОНР встречают препятствия, можно наблюдать агрессивные реакции, общее эмоциональное

и двигательное беспокойство. Или напротив, наблюдаются случаи, когда ребенок заторможенный, вялый, пассивный.

Рассмотрение всесторонних особенностей речевого развития детей с ОНР с психолого-педагогической точки зрения позволяет говорить о том, что термин «Общее недоразвитие речи» синтезирует в себе многообразные по своим клинико-психолого-педагогическим характеристикам нарушения речевой, когнитивной и эмоционально-волевой недостаточности.

### **1.3. Особенности навыков составления описательного рассказа у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня**

Для детей с общим недоразвитием речи III уровня (далее – ОНР), по мнению ряда авторов (О.В. Ефремовой, Н.С. Жуковой, Р.Е. Левиной, Т.Б. Филичевой), самостоятельное описание предмета или объекта оказывается самым сложным. Это зависит от языковых и когнитивных особенностей детей с недоразвитием речи и от самой специфики описательного рассказа. Поскольку описание представляет собой сообщение о фактах, состоящих в отношении одновременности и необходимости подбора разных предикатов, а дети с ОНР имеют значительные проблемы в развитии структурных компонентов языка, то при составлении самостоятельных рассказов у данной категории детей возникают трудности в определении содержания, выбора формы повествования, изложения материала в нужной последовательности, подбора слов-признаков к предмету, объекту, явлению. Существенные признаки предмета детьми не замечаются и не сопоставляются. Описывая объект, детям с речевым недоразвитием труднодоступно выделение внутренних качеств объекта, так как они оказываются видимо не представленными, а также выделение видимых свойств по причине нехватки ранее накопленного опыта. При составлении рассказа наблюдаются нарушение логической последовательности, повтор отдельных частей и тем, «зацикливание» на незначительных деталях. Дети могут составить описание, не назвав его

объект. Описания непоследовательны, одна мысль вклинивается в другую, определенный порядок перечисления признаков отсутствует. Особенно четко прослеживается неумение планировать свое высказывание и подбирать соответствующие языковые средства [21].

По наблюдениям Т.А. Ткаченко, при составлении описательных рассказов дети с ОНР акцентируют внимание на формальных впечатлениях, а не на причинно-следственных взаимодействиях. Составление текстов по подражанию также затруднено [62].

Для того, чтобы ребенок с ОНР смог составить описательный рассказ, необходима серия предварительных упражнений по формированию знаний о свойствах предметов, навыков классификации свойств воспринимаемого предмета, сравнения предметов по главным характерным признакам и упражнения на составление сочетаний слов и предложений. Подобные упражнения служат поддержкой при проведении работы по подготовке детей к самостоятельному составлению описания предметов. Согласно мнению О.С. Ушаковой, к развернутому высказыванию, к овладению связной речью приведет только специально организованное речевое воспитание [63]. На необходимость специального обучения дошкольников основным видам связной речи указывал и С.Л. Рубинштейн [52]. Согласно исследованиям В.К. Воробьевой, Л.Н. Ефименковой, А.И. Лебедевой, Т.А. Ткаченко по изучению навыка составления описательных рассказов, процесс становления описательной речи облегчается при использовании наглядных схем, графических моделей, с помощью которых происходит интенсивная работа ребенка по выделению свойств и признаков предметов, объектов, явлений [24].

Формирование и развитие связной монологической речи (описательной и повествовательной) занимает ведущее место в системе логопедической работы с детьми с ОНР. Это обусловлено спецификой речевых нарушений: логичное, понятное, последовательное высказывание оказывается практически недоступным детям с речевыми нарушениями.

Составление именно описательных рассказов оказывается несформированным в большей степени: описание сводится к перечислению признаков предмета с нарушением связности высказывания, незавершенностью отдельных частей текста, не связывание этих частей между собой.

Для овладения навыками составления рассказов необходимо проводить целенаправленное коррекционное обучение, предусматривающее последовательную работу по развитию вербальной и невербальной базы развернутого высказывания. Как утверждает Т.А. Ткаченко, при стихийном речевом развитии дети не могут самостоятельно овладеть составлением рассказов-описаний, для этого необходимо системное, целенаправленное обучение [62].

Формирование связной речи осуществляется в процессе разнообразной практической деятельности, в играх, режимных моментах, на занятиях. В предлагаемых рядом авторов методиках по развитию связной речи приводятся рекомендации в соответствии с периодами обучения [6; 13; 18; 19; 28]. Согласно этому, сначала дети с ОНР овладевают навыками составления коротких предложений по наводящим вопросам, навыками распространения предложений, с дальнейшим составлением малых рассказов. Далее детей обучают составлению описания предмета по основным характеристикам, составлению несложных рассказов по картинкам, рассказов-описаний предметов, пересказов. Далее происходит обучение рассказыванию по заданной теме и развитие самостоятельной связной речи детей. Так, методика В.П. Глухова предусматривает плавный переход от формирования начальных умений составлять фразу, опираясь на предъявленный речевой образец – к самостоятельным. В дальнейшем дети учатся составлять высказывания, опираясь на наглядный образец и составлять рассказ по собственному представлению [19].

Согласно методике Р.Е. Левиной, развитие разговорной и описательной речи проходит в несколько этапов. На первом этапе происходит развитие и

уточнение представлений об окружающем мире, о повседневных явлениях, которые происходят с детьми, о предметах, с которыми они сталкиваются в быту и развитие понимания слов и выражений, отражающих знакомую действительность и деятельность детей [42]. В этот период дети действуют с различными предметами, что способствует накоплению словаря и развитию понимания различных форм речи. Взрослый предлагает упражнения и задания, касающиеся предметов как находящихся в поле зрения детей, так и тех предметов, которые дети в данный момент не наблюдают. По мере усложнения речевые инструкции предполагают выполнение заданий с глаголами, вначале обозначающие противоположные действия. Наряду с этими упражнениями, предлагается выполнение заданий на распознавание наиболее примечательных признаков предметов. Вначале предъявляются похожие предметы, отличающиеся одним признаком, например, цветом, а затем разные предметы для сравнения. Эта деятельность является подготовительной к развитию связной речи. Второй этап обучения предполагает формирование умения правильно называть предметы, их признаки, качества, умения различать и сравнивать предметы, называть действия, самостоятельно строить высказывания. На третьем этапе первоначальной задачей выдвигается расширение знаний детей об окружающей жизни, овладение формами словоизменения и словообразования, включение в самостоятельную речь слов-признаков, слов-действий, обобщение понятий, дифференцирование объектов по различным признакам. Так как дети с ОНР особо нуждаются в формировании конкретных понятий, на занятиях используются методы, способствующие развитию конкретных понятий и представлений, наглядное демонстрирование предметов с выделением их признаков и качеств, выполнение заданий по классификации [42].

Согласно методике Т.А. Ткаченко, для последовательного описания предметов (игрушек, натуральных предметов) или объектов (животных, людей), могут выступать графические схемы, отражающие основные

микротемы описания [62]. Схемы представляют собой последовательные символы различных свойств и характеристик представленного предмета, объекта: размер, цвет, форма, качество поверхности, ощущение на вкус и запах, польза или способ применения, среда обитания, принадлежность к обобщающему понятию и др. Содержание символов в схеме может меняться в зависимости от описываемого объекта. Такие схемы для составления рассказов разработаны Т.А. Ткаченко по основным лексическим темам[61]. На начальном этапе при обучении рассказыванию В.К. Воробьева предлагает использовать сенсорно-графическую схему. Данная схема представляет собой символы, отражающие основные сенсорные каналы получения информации о предмете: зрительный, тактильный, вкусовой, обонятельный[13].

Обучая описательному рассказыванию, С.Е. Привалова предлагает начинать составление описательных рассказов по хорошо знакомым детям игрушкам, которые вызывают у них положительный эмоциональный отклик и не пресыщены лишними деталями. Эмоциональный отклик здесь является мотивом для включения детей в рассказывание. На подготовительном этапе у детей развивают наблюдательность, обучая рассматриванию предмета или игрушки, отбору сенсорной информации, словесному обозначению полученной информации. В этот момент педагог определяет мыслительно-речевую задачу и задает поисковые вопросы, подсказывающие искомые признаки и определяющие содержание рассказа[50].

Составляя описательный рассказ, дети начинают с самого простого описания и сначала могут работать только вместе со взрослым, отвечая на его вопросы. И лишь затем постепенно переходят к более самостоятельным и развернутым высказываниям, сначала по плану, затем – с опорой на предлагаемый образец.

При описании дети опираются на зрительное, слуховое, осязательное восприятие наглядного материала. Это могут быть игрушки, предметы быта, картины, различные объекты и даже явления. Дети учатся выделять,

определять характерные внешние и внутренние признаки объектов и предметов. Так как у детей с ОНРIII уровня недостаточно сформировано умение отбирать предметно-логическое содержание для описаний, приобретают умение выстраивать композицию, избирательно пользоваться языковыми средствами [20].

Для упражнения в использовании коммуникативно-речевых умений используются наглядные схемы, алгоритмы построения описательного рассказа, подбираются необходимые программно-методические и дидактические материалы. По утверждению Т.А. Ткаченко, использование особых наглядных вспомогательных средств – графических планов-схем – позволит детям определить качества объекта, наглядно увидеть и представить последовательность этих качеств, соблюдать последовательность при описании и сделать рассказ полным, связным, логичным, последовательным [61].

### **Выводы по главе I**

Общее недоразвитие речи включает в себя нарушение всех компонентов языка. В разных работах исследователи рассматривают физические, клинические, психические и другие особенности детей с общим недоразвитием речи. Изучение психолого-педагогической и методической литературы приводит к выводу, что недостаточность речевой деятельности неблагоприятно сказывается на формировании и развитии различных психических функций и отрицательно влияет на мотивацию и самооценку ребенка, взаимоотношения его с внешним миром.

Общее недоразвитие речи проявляется в разной степени: от полного отсутствия речи до наличия негрубых ошибок. В составлении связного высказывания одним из базовых компонентов является описательная речь. При описании дети с ОНР испытывают трудности в выделении существенных признаков предмета, четкий образ предмета в описании не прослеживается, описания не последовательны, объем рассказов небольшой.

Многочисленные нарушения свидетельствуют о необходимости применения специальных коррекционных подходов в работе с такими детьми, необходимости целенаправленного обучения. Основная задача логопедического воздействия – научить связно, понятно, последовательно, логично излагать свои мысли. Таким образом, первостепенное значение приобретает формирование навыков связного высказывания и навыков составления описательного рассказа как одного из наиболее трудных для детей с нарушением речи.

## **ГЛАВА II. ИССЛЕДОВАНИЕ СФОРМИРОВАННОСТИ НАВЫКОВ СОСТАВЛЕНИЯ ОПИСАТЕЛЬНОГО РАССКАЗА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ**

### **2.1. Организация исследования сформированности навыков описательного рассказа у детей с общим недоразвитием речи**

С целью определения уровня сформированности навыков составления рассказов-описаний у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня (далее—ОНР) было организовано экспериментальное исследование.

Для осуществления поставленной цели были определены следующие задачи:

1. определить методы обследования;
2. подобрать соответствующую методику;
3. определить критерии оценивания качества предлагаемых заданий;
4. проанализировать полученные результаты;
5. определить содержание логопедической работы.

При исследовании мы опирались на принципы анализа речевых нарушений, выдвинутых Р.Е. Левиной и общедидактические принципы:

принцип развития предполагает определение задач, выделение этапов, которые ребенок может освоить не самостоятельно, но вместе со взрослым. Логопедическая работа строится с учетом знаний закономерностей и особенностей речевого развития, с учетом ведущей деятельности;

принцип системного подхода указывает на необходимость учета в работе ведущего нарушения. Анализ речевых и неречевых нарушений производится на данных медицинского, логопедического, психологического обследования;

принцип комплексности рассматривает устранение речевых нарушений путем комплексного медико-психолого-педагогического подхода;

онтогенетический принцип учитывает последовательность появления форм речи в онтогенезе. Учет этой последовательности влияет на разработку методики логопедического воздействия;

принцип наглядности предполагает организацию обучения с опорой на непосредственное восприятие через различные анализаторы предметов и явлений;

принцип обходного пути предусматривает формирование новых функций в обход пострадавших;

принцип доступности и индивидуализации предусматривает учет возрастных особенностей и возможностей детей с речевыми нарушениями. Формулировка, подбор и предъявление заданий происходит с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка.

Данные принципы помогают получить полную картину состояния речи детей и на основе полученных данных наметить оптимальные пути коррекционного воздействия.

#### Характеристика экспериментальной группы

У всех детей слабо развита общая и мелкая моторика: движения скованы или вялые, страдает переключение при выполнении движений, нарушена согласованность речи и движения, ритмический рисунок дети воспроизводят с трудом или затрудняются выполнить. Наблюдается недостаток произвольного внимания, слуховое и зрительное восприятие нарушено. Большинство детей не усваивают инструкцию с первого предъявления, всем детям необходима организующая и направляющая помощь. Процесс запоминания страдает у 8 детей.

Уровень сформированности языковых средств у всех детей различный, зависит от тяжести речевого нарушения и индивидуальных особенностей каждого ребенка. Обследование речи показало наличие развернутой фразы со специфическими ошибками: языковые средства детей с ОНР недостаточно

оформлены, лексические и грамматические элементы в состоянии недоразвития, наблюдаются различные дефекты звукопроизношения, искажена слоговая структура сложных слов, не сформированы навыки звукового анализа и синтеза.

Состояние звукопроизношения. У всех детей с ОНР, входящих в экспериментальную группу, наблюдаются дефекты звукопроизношения: [Ц] – замена на [С] (2 ребенка); [Ц] – замена на [Т] (1 ребенок); [Ш],[Ж],[Щ],[Ч] – искажение (14 детей, из них 3 ребенка с боковым произношением шипящих звуков); [С], [С’], [З], [З’] – искажение (5 детей, из них 2 ребенка с боковым произношением, 2 ребенка с межзубным произношением свистящих звуков); [З], [З’], [Ж] – оглушение (1 ребенок); [Д] – замена на [Г], [Д’] – замена на [Т’], [Т] – замена на [К] (1 ребенок); [Л], [Л’] – пропуск (18 детей); [Л] – замена на [В] (1 ребенок); [Р], [Р’] – пропуск (5 детей); [Р], [Р’] – искажение/увулярное произношение (14 детей); [Г], [Г’] – оглушение (1 ребенок). Наблюдаются трудности в произнесении слов сложной слоговой структуры, слов со стечением согласных звуков в слове, неустойчивые замены звуков, опускание звуков в конце слова.

Фонематические процессы недостаточно сформированы. Поскольку исследование проводилось в начале учебного года со вновь прибывшими детьми, на начальном этапе обучения большинство детей затруднялись выделить заданный звук в слове, определить позицию звука в слове, определить очередность звуков в слове, осуществить подбор картинки или слова на определенный звук (18 детей). Определение последовательности, звуковой анализ, выделение звука возможно только на знакомом речевом материале, который был пройден на коррекционно-развивающих занятиях за период с сентября по ноябрь. Однако сформированность фонематических процессов остается на низком уровне. Затруднено деление слов на слоги, справляются с заданием 9 детей. Хорошо справлялись с заданием определить начальный ударный гласный в слове 16 детей группы.

Словарный запас у детей недостаточный, отстает от возрастной нормы как количественно, так и качественно. Большинство детей не умеют составлять связное последовательное высказывание (14 детей), а у некоторых оно нелогичное, отрывистое. Составление рассказов вызывает затруднения: дети не умеют видеть главное в сюжете, фрагментарно перечисляют объекты и предметы, не умеют начать и закончить рассказ. Предложения в основном короткие, у некоторых детей малораспространенные. Обобщающие понятия сформированы не все. Многие дети путают понятия «овощи/фрукты», «дикие/домашние животные», затрудняются назвать предметы мебели и детенышей животных. Затруднен подбор слов-синонимов и слов-антонимов, родственных слов. У всех детей присутствуют вербальные замены по видовому признаку («пижама» – «штаны», «рубашка» – «кофта», «гусь» – «утка», «окно» – «балкон»), ситуативные замены («шьет» – «делает», «стирает» – «моет», «кран» – «мыться»). У части детей в группе (2 ребенка) слова заменены на звукоподражание («рыба» – «буль-буль», «дудочка» – «ду-ду», «молоток» – «тух»), однако при указании на правильное название слова эти дети исправляют ошибку и правильно называют слово.

Грамматическое оформление речи. У всех детей в речи наблюдаются аграмматизмы при согласовании членов предложения в числе («пятьручках», «три яблоки») и падеже («взял стулы», «вытираю полотенцах»). Навыки словоизменения недостаточно развиты, что проявляется в появлении аграмматизмов при согласовании существительных с прилагательными («зеленая огурчик»), существительных с глаголами («банан висела»), нечетком проговаривании окончаний слов. Навыки словообразования на момент исследования не сформированы. Дети затрудняются образовывать относительные и притяжательные прилагательные, подбирать и образовывать родственные слова, приставочные глаголы. Значение простых предлогов понимают не все дети, в речи употребляют не всегда, пропускают или заменяют другими словами («там», «вот», «тут»), не понимают значения сложных предлогов. Дети

образовывают уменьшительно-ласкательные формы существительных, но затрудняются при образовании прилагательных.

Связная речь. Понимание речи у всех детей экспериментальной группы близко к возрастной норме. В высказывании преобладают простые нераспространенные предложения, а сложные почти отсутствуют. Структура и грамматическое оформление фразы нарушены, высказывания скудные, несвязные («Он надувал шариках и так и так и все». «Девочка построила маленький домик, а этот средний, а этот большой построил дом трехэтажный»). При восприятии предложно-падежных конструкций, попытке понять и объяснить причинно-следственные связи и пространственные отношения у всех детей возникают трудности и невозможность выполнить задание. При предъявлении задания на составление рассказа по сюжетной картине «Дети играют в детском саду» прослеживалась проблема объяснить главный смысл сюжета, дети перечисляли фрагментарно объекты и редко действия («Три детей. Играют кубиках. Кубики. Еще кубики»). На просьбу описать эмоциональное состояние героев картины никто из детей экспериментальной группы не дал ответа. Серию картин выкладывали не всегда верно, многие дети не замечали ошибок даже после указания на них, в результате рассказы предъявлялись фрагментарные, несвязные, скудные, не всегда логичные (рассказ по серии картин «Дети играют» ребенок составил так: «Они играют и ложут. Девочка и мальчик. Три детей»). Рассказ по серии картин «Мышонок и шарик» в следующем предъявлении: «Он прилетел с шариком. Он надувал шарик. Он увидел шарик. Он надувал шарик»). При составлении рассказов требуются постоянные наводящие и уточняющие вопросы, ответы на которые дети дают односложно. Пересказ рассказов затруднен, часто содержит посторонние высказывания или наоборот, пропуск смысловых звеньев. Наибольшие трудности вызывает составление описательных рассказов различных предметов, описание по картине почти недоступно. При составлении рассказа-описания предлагались игрушки, знакомые детям, также предлагалась опорная схема для составления

рассказа. В ходе выполнения задания выяснилось, что дети с ОНР не придерживались заданного плана, отвечали обрывисто и скудно, постоянно ждали наводящих вопросов. При этом наблюдалось застревание на каком-либо признаке или неудержание мысли, нелогичный переход от одной мысли к другой.

Констатирующий эксперимент по изучению состояния сформированности навыков составления описательного рассказа у детей с ОНР III уровня проводился в ноябре 2021 года на базе одного из муниципальных автономных дошкольных образовательных учреждений города Красноярск. В эксперименте принимали участие 20 детей старшего дошкольного возраста (5-6 лет) с заключением учителя-логопеда «Общее недоразвитие речи III уровня», 12 детей из них с заключением «дизартрия». Дети обучаются в группе компенсирующей направленности по адаптированной основной образовательной программе для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи).

Во время проведения эксперимента все дети проявляли интерес к ситуации исследования, находились в эмоционально благополучном состоянии, признаков усталости и негативного отношения к ситуации исследования не наблюдалось. Обследование проводилось в первой половине дня, индивидуально, в знакомой детям обстановке (логопедическом кабинете). Инструкция к заданиям предлагалась устно с применением наглядного материала.

Исследование проводилось по анализу двух методик: методики исследования особенностей связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи Вадима Петровича Глухова [19] и методики использования схем и моделей Татьяны Александровны Ткаченко [62]. В качестве наглядного материала использовались реальные игрушки, предмет, а также картинки с изображением игрушки, предмета.

Согласно методике В.П. Глухова, детям предлагались модель игрушки (кукла), модель предмета (яблоко) и графические изображения игрушки

(пирамидка) и предмета (новогодняя елка) с четкой передачей основных свойств и качеств. Для составления рассказов-описаний игрушки, предмет и графические изображения игрушки и предмета отбирались с ярко выраженной индивидуальностью, отражали яркий эмоциональный образ (Приложение А). Детям было предложено в течение определенного отрезка времени внимательно рассмотреть предметы и картинки, а затем составить о них рассказ по предложенному вопросу плану.

Вопросы для плана рассказов предлагались разные, в зависимости от конкретного предмета. Например, для описания игрушки (куклы) вопросы включали название игрушки, определение ее роста, внешнего вида волос, цвета глаз, название одежды и отдельных элементов, обуви. В конце плана было предложено рассказать о том, как играть с игрушкой, нравится ли она ребенку. Для описания предмета (яблока) предлагалось назвать сам предмет, определить его размер, цвет, выделить основные части, определить поверхность на ощупь, рассказать о вкусовых качествах и способах приготовления блюд из этого фрукта. Для составления рассказа по графическому изображению игрушки (пирамидки) предлагалось назвать ее, определить форму, размер, цвет, назвать части, материал, из которого она изготовлена, определить поверхность на ощупь. Для составления рассказа по графическому изображению новогодней елки вопросы включали название, определение формы, название размера, цвета, внешнего вида, описания украшений, личное отношение к предмету.

Также детям предлагалось задание на составление рассказа по представлению, при этом необходимо было составить рассказ о любимом животном. Для составления рассказа о животном предлагалось его назвать, определить, какое это животное (дикое или домашнее), определить его размер, рассказать о шерсти и цвете животного, назвать, чем оно питается, выразить свое отношение к нему.

Отражение последовательности предложений предлагалось в использовании вопросного (зрительного) плана. Согласно методике

Т.А. Ткаченко, в качестве зрительного плана рассказа детям предъявлялись схематические модели с доступными символическими изображениями, располагающимися в ряд, итого семь символов в схеме (Приложение Б). Для составления описательных рассказов каждому предмету или картинке подобрана своя схема, использование которой облегчает запоминание и развивает речемыслительную деятельность детей. Фактор наглядности при составлении рассказа при этом облегчает определять характерные признаки предмета и производимые с ним действия.

При анализе составленных рассказов мы обращали внимание на завершенность рассказа, четкое отражение основных свойств описываемого объекта, логико-смысловое оформление, последовательность в описании признаков и деталей предмета, словесное разнообразие языковых и зрительных средств. В случае отказа от составления рассказа детям предлагался образец описания.

#### Методика исследования

Для комплексного исследования описания как вида связной монологической речи использовались две серии заданий (Приложение В). Серия 1 включает задания, направленные на описание реального предмета и игрушки, которые детям раньше не предъявлялись, с опорой на схематическую модель (задание 1, задание 2). Схематическая модель представляет семь последовательных символов, опираясь на которые, ребенок рассказывает о предмете или игрушке: озвучивает название, размер, части предмета, цвет, говорит о восприятии на ощупь, объясняет назначение и личное отношение к этому предмету (Рисунок 1, Рисунок 2). Серия 2 включает задания, направленные на описание графического изображения предмета и игрушки (задание 3, задание 4), а также описание любимого животного по представлению (задание 5), с опорой на схематическую модель (Рисунок 3, Рисунок 4, Рисунок 5).

В ходе исследования предлагались задания:

Задание 1. Составление описательного рассказа об игрушке.

Цель: выявление особенностей составления рассказа-описания игрушки.

Инструкция: «Рассмотри игрушку. Опираясь на схему, назови ее, расскажи об этой игрушке: как она выглядит, определи ее рост, расскажи о том, как выглядят волосы, какого цвета глаза, какая одежда и обувь. Расскажи, как играть с этой игрушкой, нравится ли она тебе».

Демонстрационный материал: кукла; графическая схема, представленная на рисунке 1.

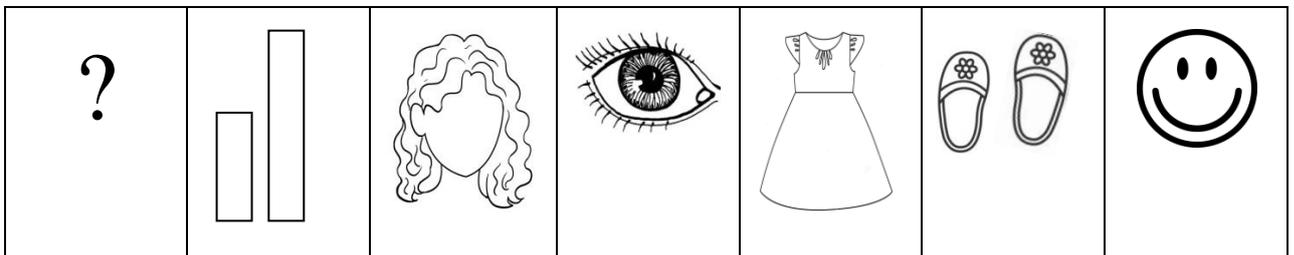


Рисунок 1 – Схема для составления описательного рассказа куклы

Задание 2. Составление описательного рассказа о предмете.

Цель: выявление особенностей составления рассказа-описания предмета.

Инструкция: «Рассмотри предмет. Опираясь на схему, назови его, расскажи об этом предмете: каков его размер, цвет, выдели основные части, определи поверхность на ощупь, расскажи, какое яблоко на вкус и что можно приготовить из этого фрукта».

Демонстрационный материал: яблоко; графическая схема, представленная на рисунке 2.

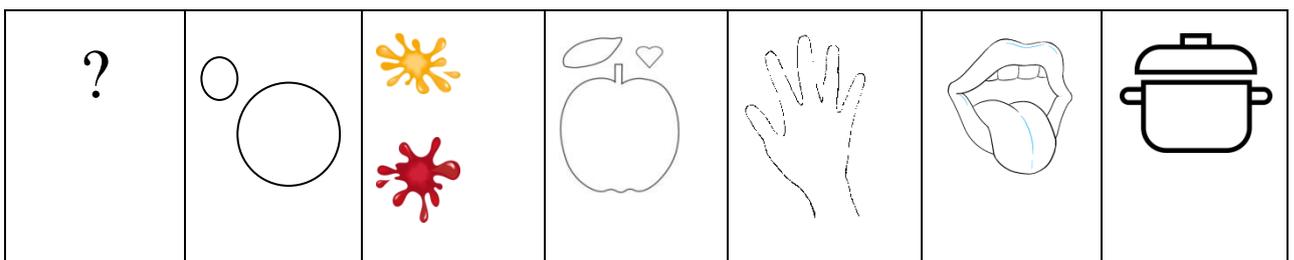


Рисунок 2 – Схема для составления описательного рассказа яблока

Задание 3. Составление описательного рассказа по графическому изображению игрушки.

Цель: выявление особенностей составления рассказа-описания игрушки по графическому изображению.

Инструкция: «Рассмотри изображение игрушки. Опираясь на схему, расскажи о ней: назови ее, определи форму, размер, назови, из каких частей она состоит и какого цвета, из какого материала изготовлена, определи поверхность на ощупь».

Демонстрационный материал: графическое изображение пирамидки; графическая схема, представленная на рисунке 3.

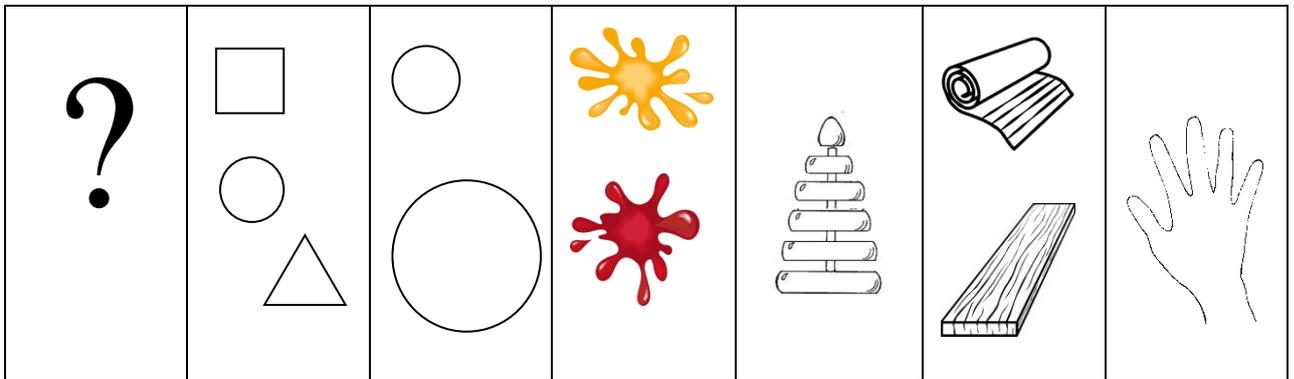


Рисунок 3 – Схема для составления описательного рассказа по графическому изображению пирамидки

Задание 4. Составление описательного рассказа по графическому изображению предмета.

Цель: выявление особенностей составления рассказа-описания предмета по графическому изображению.

Инструкция: «Рассмотри изображение предмета. Опираясь на схему, расскажи об этом предмете: как он называется, определи форму, размер, цвет, расскажи, как выглядит елка внешне. Расскажи, какие украшения висят. О чем ты думаешь, глядя на елку?»

Демонстрационный материал: графическое изображение новогодней елки; графическая схема, представленная на рисунке 4.

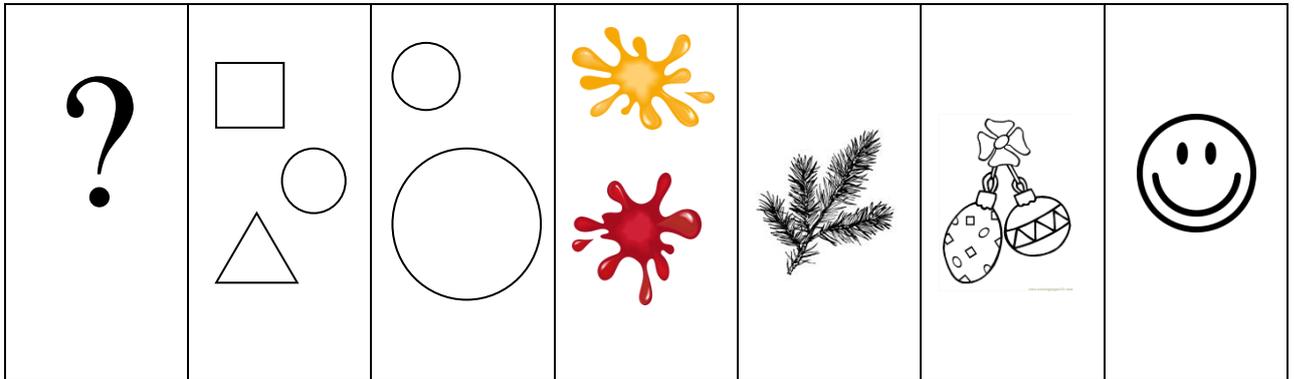


Рисунок 4 – Схема для составления описательного рассказа графического изображения новогодней елки

Задание 5. Составление рассказа по представлению.

Цель: выявление особенностей составления рассказа-описания по представлению.

Инструкция: «Назови свое любимое животное. Опираясь на схему, расскажи о нем: как оно называется, какое это животное (дикое или домашнее), назови его размер, расскажи о шерсти и цвете животного, назови, чем оно питается. Чем это животное тебе нравится?»

Демонстрационный материал: графическая схема, представленная на рисунке 5.

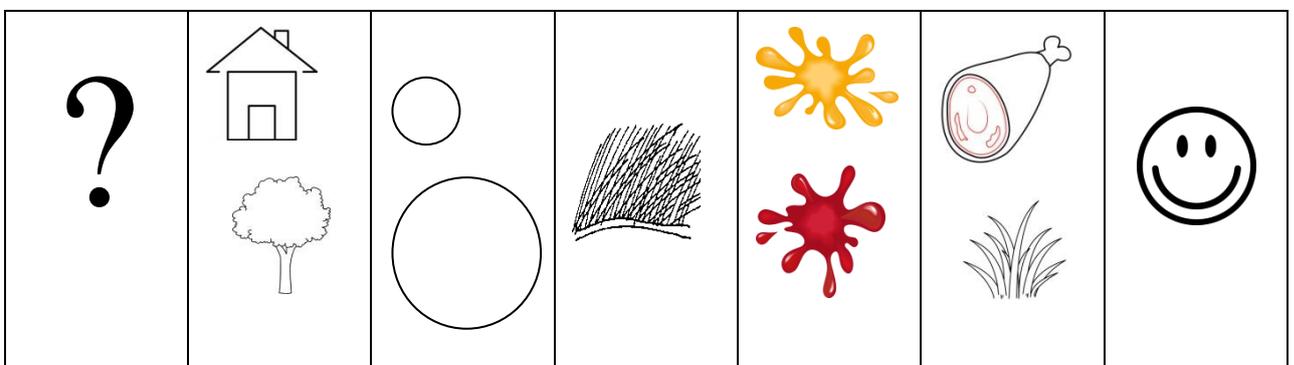


Рисунок 5 – Схема для составления описательного рассказа о животном

В случае неуспешного выполнения задания детям предлагалось составить пересказ, опираясь на речевой образец взрослого.

Речевой образец для описания куклы: «Это кукла. Кукла большая, высокая. У куклы светлые волосы, голубые глаза, яркие губы. На голове у куклы повязан бант. На кукле надето голубое платье с белыми кружевами. На ногах у куклы белые туфли. Эта кукла очень красивая».

Речевой образец для описания яблока: «Это яблоко. Оно большое, красное, спелое. У яблока есть маленький хвостик. Кожица у яблока гладкая и блестящая. Яблоко сочное, сладкое. Из этого фрукта можно приготовить сок, компот, испечь пирог».

Речевой образец для описания пирамидки: «Это пирамидка. По форме она напоминает треугольник. Пирамидка большая, разноцветная. Она состоит из колец, стержня и макушки. Все кольца разного цвета и размера. Самое большое кольцо красное, а самое маленькое зеленое. Наверху у пирамидки желтая макушка. Пирамидка сделана из пластика. Поверхность у нее твердая, гладкая».

Речевой образец для описания новогодней елки: «Это новогодняя елка. По форме елка напоминает треугольник. Она большая, высокая, зеленая. Елка украшена игрушками: шариками и конфетами. Елку наряжают, когда наступает праздник Новый год».

Речевой образец для описания животного: «У меня дома живет кот Тимоша. Кот – это домашнее животное. Тимоша еще маленький. Шерсть у него пушистая, рыжая с белыми пятнами по бокам. Мой кот ест мясо и корм. Тимоша очень любит играть с мячиком и спать на кресле. Я люблю кота Тимошу».

#### Критерии оценки

При определении критериев оценивания высказываний детей за основу взяты критерии, представленные в методике комплексного исследования связной речи детей В.П. Глухова [19]. Данные критерии оценивания дополнены, исходя из рекомендаций Т.А. Ткаченко [62].

По каждому заданию определялись условные уровни их выполнения, характеризующие сформированность различных компонентов языка и навыков связных речевых высказываний. При оценивании мы опирались на особенности ответов детей, учитывали характер ответов, самостоятельность суждения, связность и логичность ответов, способность выделения большинства признаков описываемого предмета, определяли умение выявлять логические связи. При описании предмета и игрушки отмечали присутствие имен прилагательных, использование сравнений и выразительных средств. При описании по представлению обращали внимание на информативность, последовательность, связность ответов, плавность речи или ее обрывистость, наличие повторов в рассказе, его завершенность. Мы обращали внимание на умение использовать предложенные схемы и способность детей опираться на них, что позволяет детям составлять рассказ последовательным, полным, четким.

Нами была предложена десятибалльная система критериев оценки:

«Хороший уровень» – 9-10 баллов. Рассказ отображает главные признаки описываемого предмета или игрушки, детальное описание частей. В описании признаков соблюдается последовательность, смысловые связи между фрагментами, рассказ логичный, целостный. В рассказе ребенок использует разнообразные средства описания.

«Удовлетворительный уровень» – 6-8 баллов. В рассказе в необходимой мере недостаточно информации, логически завершен. Описана недостаточная часть важных характеристик. Отмечаются единичные нарушения построения текста в отдельные части рассказа не связаны между собой. В тексте отмечаются единичные недостатки в лексико-грамматическом оформлении.

«Недостаточный уровень» – 4-5 баллов. Рассказ составлен с помощью отдельных побуждающих и наводящих вопросов, отсутствуют существенные признаки предмета, игрушки. В высказывании наблюдается несвязность фрагментов, перечисление признаков носит хаотичный характер.

Наблюдаются лексические замены и трудности подбора слов. Заметны лексические и грамматические неточности.

«Низкий уровень» – 1-3 баллов. Рассказ составлен с помощью повторно предъявляемых наводящих вопросов, указаний на характерные детали предмета. Описание предмета не отображает многих его свойств и признаков. Не отмечается какой-либо логически обусловленной последовательности рассказа: простое перечисление отдельных признаков и деталей предмета имеет хаотичный характер. Отмечаются выраженные лексико-грамматические нарушения, несогласованность слов в предложении. Ребенок затрудняется составить рассказ самостоятельно.

0 баллов – задание не выполнено. Ребенок самостоятельно не составляет рассказ, на вопросы отвечает одним словом или ответить затрудняется. Высказывания хаотичны, неупорядочены, обрывисты. Требуется постоянная помощь педагога.

На данном этапе исследования при оценивании высказываний учитывались: степень самостоятельности, раскрытие темы, точность передачи основных свойств, качеств, признаков, наличие или отсутствие логико-смысловой организации, последовательность, использование разнообразных языковых средств.

В процессе исследования все дети проявляли интерес к предлагаемым заданиям, отказа от выполнения заданий не проявляли. В случае затруднений или невыполнения заданий отдельным детям требовалась организующая или стимулирующая помощь. Ответы детей фиксировались в нами разработанных протоколах (Приложение Г). В соответствии с полнотой, точностью, последовательностью высказываний детей, полученные данные интерпретировались в баллы и определялся уровень выполнения заданий.

Приведем примеры ответов детей по каждому заданию.

Задание 1. Составление описательного рассказа о кукле.

Ребенок 1: «Это кукла. С ней надо играть. Куклы для девочек. Она маленькая и милая. В платье и с волосами. Волосы белые. Платье красивое. У куклы это, чтобы ходить».

Ребенок 3: «Кукла. Вот такая. Белые волосы, глаза смотрят. Платье новое, нарядилась на праздник. Больше ничего».

Ребенок 10: «Она красивая. Платье голубое. Белые. У нее глаза. На ногах... Нравится»

Задание 2. Составление описательного рассказа о яблоке.

Ребенок 1: «Яблоко круглое. Оно выглядит красным. У него есть это... палочка. На ощупь твердое. Вкус яблочный. Есть, мыть, собирать урожай».

Ребенок 7: «Это название яблоко. Форма круглая. Красное. Здесь есть листик или нет. Потрогать—твердое. Яблоко вкусное. Оно яблочное. Можно испечь пирог».

Ребенок 8: «Яблоко круглое, похоже на мяч. Оно по запаху яблочное. Оно сладкое, кислое. Их покупаем. Твердые».

Ребенок 9: «Яблоко. Оно красного цвета. Его можно есть. Он на дереве растет. Его можно готовить, пирог яблочный, сок вытащить».

Задание 3. Составление описательного рассказа по графическому изображению пирамидки.

Ребенок 12: «Пирамидка. Для малышей. Я уже не малыш, мне такое не надо. Здесь колечки, красный, зеленый, голубой, этот не помню, синий. Маленькая»

Ребенок 16: «Это в садике есть. Пирамидка. Красивая. Большая. Играть надо»

Ребенок 20: «Она большая. Из пластмассы. Из кругляшковых. Палочка есть, на которую надевать надо».

Задание 4. Составление описательного рассказа по графическому изображению новогодней елки.

Ребенок 19: «Похоже на квадрат. Зеленый цвет. Фонарики. Когда снег пошел, Дед Мороз приходит».

Задание 5. Составление рассказа о любимом домашнем животном.

Ребенок 2: «У нас животное Анфиса. Это кошка. Она голая вся. Она спит и мяукает и лежит. Со мной не играет. Она ест и ест и просит постоянно»

Ребенок 6: «Мой Джек живет. Он маленький и такой еще. Виляет».

Анализируя ответы детей, мы видим общие закономерности: рассказы недостаточно информативны, фрагменты рассказов между собой не связаны. Рассказы в большинстве своем дети составляют с помощью наводящих вопросов, отвечают односложно и не всегда логично. Дети чаще не опираются на прилагаемую опорную схему или не могут подобрать соответствующие слова. Наибольшие трудности наблюдаются при подборе слов-признаков. Самыми трудными по нашим наблюдениям оказались задание 4 и задание 5, предъявленные для составления описательного рассказа по графическому изображению предмета и по представлению соответственно, а самым доступным для выполнения оказалось задание 1, предъявленное для составления описательного рассказа натуральной модели игрушки (куклы).

## **2.2. Анализ результатов исследования навыков описательного рассказа у детей с общим недоразвитием речи**

Констатирующий эксперимент проводился с целью выявления уровня сформированности навыков составления рассказов-описаний у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня (далее – ОНР).

Экспериментальная группа состояла из 20 детей старшего дошкольного возраста, имеющих логопедическое заключение «Общее недоразвитие речи III уровня», 12 из них имели заключение «Дизартрия». Эксперимент проводился индивидуально с каждым ребенком, исследование включало 5 заданий, последовательно сменяющих друг друга. Ответы каждого ребенка заносились в протокол, далее оценивались по бальной системе. Результаты исследования приведены в общей сводке с указанием количества баллов,

присвоенных каждому ребенку по итогам выполнения пяти заданий (Приложение Д). Согласно этому, мы можем сделать выводы об уровне сформированности навыков составления описательных рассказов у каждого ребенка в отдельности.

Показатели полученных данных по каждому заданию отображены в следующем количественном и качественном соотношении:

по заданию 1 «удовлетворительный уровень» у 4 детей (20 %), «недостаточный уровень» у 9 детей (45 %), «низкий уровень» у 7 детей (35 %). Процентное соотношение уровней выполнения задания 1 представлено на рисунке 6.

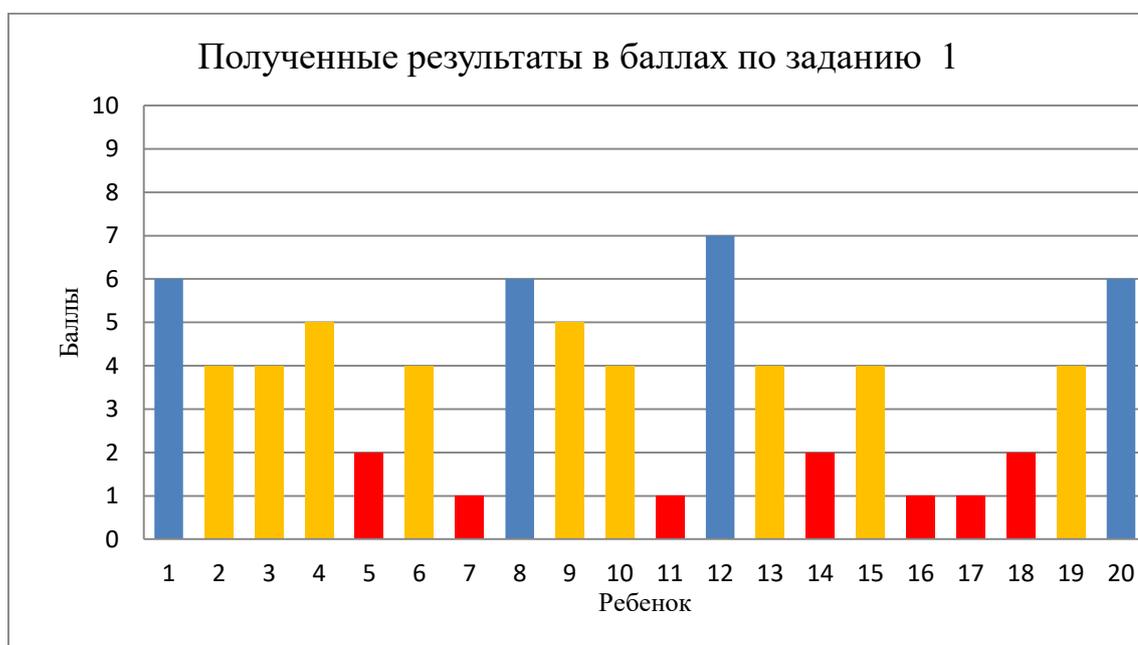


Рисунок 6 – Результаты полученных данных по заданию 1

Анализ ответов показал наличие специфических ошибок в высказываниях: бедность языковых средств, затруднения в подборе слов, непоследовательность в рассказе, отвлечение от темы. Так, ребенок 11 составил такой рассказ: «Это кукла. Она хорошая. На диван надо посадить белая». Ребенок 13 составил рассказ: «У нее синяя одежда. Волосы распышные. Глаза такие с белыми и смотрит. Не нравится».

По заданию 2 «удовлетворительный уровень» у 2 детей (10 %), «недостаточный уровень» у 6 детей (30 %), «низкий уровень» у 11 детей (55 %), не справился с заданием 1 ребенок (5 %). Процентное соотношение уровней выполнения задания 2 представлено на рисунке 7.



Рисунок 7 – Результаты полученных данных по заданию 2

В ответах детей прослеживается ярко выраженная фрагментарность и ситуативность, низкая информативность, пропуск значимых смысловых звеньев, большое количество пауз при продуцировании фразы, повторы ее частей. Так, ребенок 12 составил следующий рассказ: «Это яблоко. Спелое. Круглое. Сочное оно. Красное. Можно сок, можно пирог делать. На деревьях». Ребенок 16 составил рассказ: «Красный. Можно кушать. Откусашь, там кушаешь. Надо есть».

По заданию 3 «недостаточный уровень» у 3 детей (15 %), «низкий уровень» у 16 детей (80 %), не справился с заданием 1 ребенок (5 %). Процентное соотношение уровней выполнения задания 3 представлено на рисунке 8.



Рисунок 8 – Результаты полученных данных по заданию 3

При составлении описания в данном задании детям требовалась помощь взрослого в виде наводящих и уточняющих вопросов, указание на пропущенные детали, фрагменты, построение плана высказывания. Возникла необходимость постоянного удержания плана рассказа. К примеру, ребенок 3 составил рассказ: «Пирамидка. Она красивая. Есть кружки, надевать вот это. Кто не сделал, не так». Ребенок 6: «Разная. Синего, еще красного. Ее надо вытащить и положить по местам».

По заданию № 4 «низкий уровень» у 15 детей (75 %), не справились с заданием 5 детей (25 %). Процентное соотношение уровней выполнения задания 4 представлено на рисунке 9.



Рисунок 9 – Результаты полученных данных по заданию 4

Бедность, скудность словарного запаса приводит к затруднениям в подборе названий частей или деталей предмета и прилагательных, характеризующих особенности объекта описания. Глаголы применялись в основном часто употребляемые, оказываемая помощь педагога не приносила существенных результатов. Ребенок 15 составил такой рассказ: «Елка. Праздник скоро. Вот шарики тут и тут. Тут вот так». Ребенок 18 составил рассказ по наводящим вопросам: «Она украшена шариками. Зеленая. Когда Новый год».

По заданию 5 «низкий уровень» у 13 детей (65 %), не справились с заданием 7 детей (35 %). Процентное соотношение уровней выполнения задания 5 представлено на рисунке 10.



Рисунок 10 – Результаты полученных данных по заданию 5

Анализируя ответы детей по данному заданию, мы отметили бедность и специфичность речевых средств, используемых детьми при составлении описания. Дети затруднялись представить яркий полный образ предмета или явления, не могли повторить за педагогом по речевому образцу. На наводящие вопросы дети отвечали одним словом или не отвечали вообще. Рассказ ребенка 8 такой: «У моей бабы Таська. Две кошки. Они дикие. Меня вот поцарапали, а я их пугал. Когти такие». Ребенок 13 составил рассказ: «Ну я слона знаю. Он в зоопарке там. А он воду пьет».

По итогам выполнения каждого задания четко прослеживается вывод о низком уровне сформированности навыков составления рассказов-описаний у детей, участвующих в эксперименте: в задании 1 «низкий» уровень у 35% детей, в задании 2 у 55% детей, в задании 3 у 80% детей, в задании 4 у 75% детей, в задании 5 у 65% детей. В четырех из пяти заданий дети затруднялись ответить и не справились с выполнением предъявляемых заданий. Высказывания детей малоинформативны, часто нелогичны, несвязны. Предлагаемая схема-модель составления рассказа эффективна лишь в случае постоянного обращения к ней с помощью педагога. Практически каждому

ребенку были необходимы наводящие вопросы, так как мысль рассказа не удерживалась. Часто дети обращались к личному опыту и в таких случаях терялись смысловые связи между фрагментами рассказа. Наиболее затруднительным оказался подбор слов-признаков, обобщающих понятий, связующих слов. Это говорит о бедности словарного запаса и трудности построения связного монолога. Речь всех детей аграмматична, нарушено согласование существительных с различными частями речи, предлоги пропускались или заменялись другими словами.

Таким образом, можно выявить следующие особенности связной речи по составлению описательных рассказов у детей с ОНР III уровня: отставание словарного запаса количественно и качественно; затруднения в составлении связного высказывания; нелогичность, отрывистость высказываний; неумение видеть главное в сюжете, фрагментарность перечисления объектов; несформированность обобщающей функции слова; неумение подбирать слова-синонимы и слова-антонимы; множественные вербальные замены; аграмматизмы при согласовании разных частей речи; несформированность навыков словообразования; преобладание в самостоятельном высказывании коротких предложений; нарушение грамматического оформления фразы; пропуск смысловых звеньев при составлении рассказов.

Данные трудности будут учтены при составлении курса коррекционной направленности «Развитие речи» для детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

### **Выводы по Главе**

В составлении связных высказываний описательная речь является одним из основных и важнейших компонентов. У детей с общим недоразвитием речи III уровня (далее по тексту «ОНР») данный компонент оказывается несформирован, что является препятствием для успешной социализации детей и их полноценному развитию. Недостаточность речевой деятельности детей с речевыми нарушениями оказывает негативное влияние на все сферы личности детей: страдает развитие познавательной деятельности, снижается продуктивность умственной деятельности, затруднены мыслительные операции.

Определение уровня развития связной речи детей в целом и уровня сформированности навыков составления описательных рассказов как вида связной речи является неотъемлемой частью обследования всей речевой деятельности детей с ОНР. Экспериментальное исследование особенностей описательных рассказов у детей с ОНР обозначило дефицит слов в пассивном и активном словаре, трудности в подборе слов-признаков и слов-действий к предмету, затруднения в построении даже простых предложений, выстраивание логической последовательности при высказывании, несформированность грамматического строя речи.

## **ГЛАВА III. СОДЕРЖАНИЕ КОРРЕКЦИОННОГО КУРСА «РАЗВИТИЕ РЕЧИ» ДЛЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ**

### **3.1. Разработка курса коррекционной направленности «Развитие речи» для детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня**

После проведения констатирующего эксперимента и выявления уровня сформированности описательной речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня (далее – ОНР) из экспериментальной группы нами была выделена группа детей для участия в формирующем эксперименте. В формирующем эксперименте принимало участие 10 детей с ОНР, это ребенок 1, ребенок 2, ребенок 3, ребенок 4, ребенок 5, ребенок 6, ребенок 7, ребенок 8, ребенок 9, ребенок 10.

Цель формирующего эксперимента: организация коррекционно-развивающей работы по формированию навыков составления описательных рассказов у старших дошкольников с ОНР.

Для достижения поставленной цели нами определены задачи:

- разработать программно-методическое обеспечение;
- разработать дидактическое обеспечение;
- подобрать лексический материал;
- составить календарно-тематический план проведения занятий.

В своей работе мы руководствовались принципами коррекционной педагогики:

деятельностный принцип определяет реализацию поставленной цели через организацию активной деятельности ребенка;

принцип коррекции и компенсации предполагает направленность коррекционной работы на исправление или ослабление недостатков ребенка с одновременным раскрытием его потенциальных возможностей;

принцип развивающего обучения устанавливает ведущую роль обучению в развитии ребенка и формирование «зоны ближайшего развития»;

принцип единства диагностики и коррекции отклонений определяет эффективность коррекционной работы от комплексности и взаимодополнения диагностики и коррекции.

Для проведения формирующего эксперимента нами было разработано программно-методическое и дидактическое обеспечение, позволяющее эффективно формировать и развивать навыки описательной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР.

Программно-методическое обеспечение представляет собой программу коррекционного курса «Развитие речи», направленную на повышение уровня языкового развития, формирование и развитие навыков связной речи, развитие мышления, памяти, восприятия.

Курс разработан для реализации в группе компенсирующей направленности, опирается на лексические темы, одновременно проходимые по другим образовательным областям. Индивидуальная форма занятий позволила преподнести дидактический материал в соответствии с уровнем развития речи каждого ребенка.

Цель курса – формирование описательной речи и навыков речевого общения, способствующее личностному и познавательному развитию дошкольников с ОНР.

#### Характеристика коррекционного курса

Данный курс направлен на:

1. формирование умения составлять описательные рассказы;
2. развитие связной речи;
3. развитие диалогической и монологической форм речи.

#### Описание места коррекционного курса

Данный курс краткосрочный, имеет продолжительность реализации 4 месяца, разработан для реализации в условиях группы компенсирующей

направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи).

Форма проведения занятий – индивидуальные занятия.

Частота индивидуальных занятий составляет 2 раза в неделю. Продолжительность проведения – 15 минут. Время проведения – первая половина дня.

Прохождение данного курса тесно связано с содержанием коррекционных курсов «Познавательное развитие», «Развитие речи» и отражается в содержании всех образовательных областей. Содержание курса основывается на темы, изучаемые в других образовательных областях. На занятиях по формированию лексико-грамматических категорий закрепляются навыки употребления синтаксических конструкций, грамматических категорий. На занятиях по формированию целостной картины мира закрепляются лексические понятия, формируется обобщающая функция слова. На занятиях по изобразительной деятельности в работах детей происходит отражение ярких внешних характеристик различных объектов.

Планируемые результаты освоения коррекционного курса

К целевым ориентирам данной Программы относятся следующие характеристики возможных достижений ребенка:

- выделяет и называет объекты описания;
- дает общую характеристику объекта, его основные внешние признаки;
- пользуется прилагательными, характеризующими особенности объекта описания;
- пользуется глаголами для определения временных признаков;
- передает впечатления от описываемого объекта;
- соблюдает последовательность в описании;
- в конце рассказа дает оценочное суждение;
- заканчивает рассказ-описание завершающим предложением.

Система оценки достижения планируемых результатов

Во время прохождения программы предусмотрены входящая (первичная) и итоговая диагностика, осуществляемые индивидуально с каждым ребенком по протоколу обследования уровня сформированности навыков составления описательных рассказов, а также текущий мониторинг, который проводится в виде наблюдения за качеством связного высказывания, в результате чего воспитателям группы даются рекомендации логопеда и подбираются речевые упражнения.

Содержание курса: программа имеет 3 раздела, тесно связанные между собой и реализуемые параллельно:

1 раздел. Формирование предметного, адъективного, предикативного словаря в импрессивной и экспрессивной речи.

2 раздел. Формирование грамматических форм.

3 раздел. Развитие диалогической и монологической формы речи.

1. Формирование предметного, адъективного, предикативного словаря в импрессивной и экспрессивной речи

- Обогащение и уточнение словаря
- Обогащение представлений об окружающей действительности;
- Развитие познавательной деятельности;
- Уточнение значения слов-предметов, слов-признаков, слов-действий;
- Формирование умения подбирать образные выражения, учить их осмысливать;
- Формирование умения подбирать слова-характеристики внешних и внутренних качеств и особенностей объекта.

2. Формирование грамматических форм

- Развитие навыков правильного употребления форм слов, обозначающих предметы в разном роде;
- Развитие навыков согласования прилагательных с существительными и глаголами;
- Развитие умения употреблять качественные, относительные, притяжательные прилагательные;

- Формирование умения правильного построения простых предложений и распространение их;

### 3. Развитие диалогической и монологической формы речи

- Развитие понимания вопросов по литературному произведению, сюжетной картине;
- Развитие умения выслушивать собеседника и высказываться в ответ;
- Развитие навыка составления пересказов коротких текстов;
- Развитие умения строить высказывание в соответствии с предложенным планом (схемой);
- Развитие навыка составления описательных рассказов реальных предметов, по картине, по представлению.

Тематическое планирование курса представлено в таблице 1.

Таблица 1 – Тематическое планирование

Тема недели	Словарь	Грамматический строй	Связная речь	Месяц / неделя
Декабрь				
Витамины из кладовой. Фрукты	Формирование обобщающего понятия. Подбор признаков слов-признаков к предмету.	Согласование прилагательных с существительными в роде и числе. Словообразование относительных прилагательных (фруктовый, яблочный, сливовый...) Употребление простых предлогов	Составление простых предложений, распространение однородными членами. Составление описательного рассказа о фруктах по схеме и предложенному плану	1 неделя
Витамины из кладовой. Овощи	Формирование обобщающего понятия. Подбор признаков слов-признаков к предмету.	Согласование прилагательных с существительными в роде и числе. Словообразование относительных прилагательных (овощной, капустный, морковный...) Употребление простых предлогов	Составление простых предложений, распространение однородными членами. Составление описательного рассказа об овощах по схеме и предложенному плану	2 неделя

## Продолжение таблицы 1

Тема недели	Словарь	Грамматический строй	Связная речь	Месяц / неделя
Мой уютный дом. Посуда	Формирование обобщающего понятия. Уточнение названий предметов посуды. Называние частей предметов посуды. Подбор слов-признаков к предмету, его частям.	Согласование прилагательных с существительными в роде и числе. Словообразование относительных прилагательных (стеклянная, металлическая...) Употребление простых и сложных предлогов	Составление простых предложений, распространение однородными членами. Составление описательного рассказа о посуде по схеме и предложенному плану	3 неделя
Новый год у ворот	Подбор слов-признаков к предмету (новогодние игрушки).	Согласование существительных с числительными («Сколько игрушек висит на елке?»)	Составление распространенных предложений по предметной картинке, по сюжетной картине. Составление описательного рассказа о новогодних игрушках по схеме и предложенному плану. Различение глаголов разных временных форм. Беседа о возникающих эмоциях, чувствах по отношению к празднику.	4 неделя
<b>Январь</b>				
Катин гардероб. Одежда	Формирование обобщающего понятия. Уточнение названий предметов одежды. Подбор слов-признаков к предмету одежды.	Согласование прилагательных с существительными в роде и числе. Словообразование относительных прилагательных (кожаная, шерстяная...) Употребление простых и сложных предлогов	Составление распространенных предложений по предметной картинке, по сюжетной картине. Составление описательного рассказа о новогодних игрушках по схеме и предложенному плану.	2 неделя

## Продолжение таблицы 1

Тема недели	Словарь	Грамматический строй	Связная речь	Месяц / неделя
Мы к кормушке подойдем. Зимующие птицы	Формирование обобщающего понятия. Уточнение названий птиц. Подбор слов-действий, слов-признаков к частям тела птицы, к птице	Согласование прилагательных с существительными в роде и числе. Словообразование притяжательных прилагательных (птичий, вороний...) Употребление простых и сложных предлогов	Составление распространенных предложений по предметной картинке, по сюжетной картине. Составление описательного рассказа о зимующих птицах	3 неделя
Дикие животные зимой	Формирование обобщающего понятия. Уточнение названий животных. Подбор слов-действий, слов-признаков к частям тела животного, к животному	Согласование прилагательных с существительными в роде и числе. Словообразование притяжательных прилагательных (лисий, волчий...) Употребление простых и сложных предлогов	Составление распространенных предложений по предметной картинке, по сюжетной картине. Составление описательного рассказа о диких животных	4 неделя
<b>Февраль</b>				
На ферме. Домашние животные	Формирование обобщающего понятия. Уточнение названий животных. Подбор слов-действий, слов-признаков к частям тела животного, к животному	Согласование прилагательных с существительными в роде и числе. Словообразование притяжательных прилагательных (козий, собачий...) Употребление простых и сложных предлогов	Составление распространенных предложений по предметной картинке, по сюжетной картине. Составление описательного рассказа о домашних животных	1 неделя
Во дворе. Домашние птицы	Формирование обобщающего понятия. Уточнение названий птиц. Подбор слов-действий, слов-признаков к частям тела птицы, к птице	Согласование прилагательных с существительными в роде и числе. Словообразование притяжательных прилагательных (куриный, гусиный...) Употребление простых и сложных предлогов	Составление распространенных предложений по предметной картинке, по сюжетной картине. Составление описательного рассказа о домашних птицах	2 неделя

## Продолжение таблицы 1

Тема недели	Словарь	Грамматический строй	Связная речь	Месяц / неделя
Мы едем, едем, едем... Транспорт	Формирование обобщающего понятия. Называние частей транспорта. Подбор слов-признаков к предмету, его частям.	Согласование прилагательных с существительными в роде и числе. Употребление простых и сложных предлогов	Различение глаголов разных временных форм. Составление предложений по предметной картинке, по сюжетной картине. Составление рассказа-описания	3 неделя
Стоит на страже воин. Армия	Обогащение речи однокоренными словами (граница, пограничник) Подбор слов-признаков, слов-действий к объекту, предмету и его частям.	Согласование прилагательных с существительными в роде и числе. Употребление простых и сложных предлогов	Развитие навыков ведения диалога, умения задавать вопросы. Различение глаголов разных временных форм	4 неделя
Март				
Весна идет!	Подбор слов-признаков и слов-действий к явлениям природы	Согласование прилагательных с существительными в роде и числе. Употребление простых и сложных предлогов	Развитие навыков ведения диалога, умения задавать вопросы. Различение глаголов разных временных форм	1 неделя
Мамин праздник	Подбор слов-признаков к предмету (подарки маме).	Согласование прилагательных с существительными в роде и числе. Согласование существительных с числительными («Сколько подарков подарили маме?») Образование притяжательных прилагательных (мамин, бабушкин). Употребление простых и сложных предлогов	Составление распространенных предложений по предметной картинке, по сюжетной картине. Составление описательного рассказа о подарках маме (цветах и т.п.) Высказывание о своих чувствах и эмоциях по отношению к празднику	2 неделя

## Окончание таблицы 1

Тема недели	Словарь	Грамматический строй	Связная речь	Месяц / неделя
Мой уютный дом. Мебель	Формирование обобщающего понятия.	Согласование прилагательных с существительными в роде и числе. Словообразование относительных прилагательных(деревянная, пластиковая...) Употребление простых и сложных предлогов	Составление распространенных предложений по предметной картинке, по сюжетной картине. Составление описательного рассказа о предметах мебели по схеме и предложенному плану.	3 неделя
Игрушки для Андрюшки и	Формирование обобщающего понятия. Подбор слов-признаков к предмету, слов-действий	Согласование прилагательных с существительными в роде и числе. Образование слов с уменьшительно-ласкательными суффиксами. Употребление простых и сложных предлогов	Составление распространенных предложений по предметной картинке, по сюжетной картине. Составление описательного рассказа об игрушках по схеме и предложенному плану.	4 неделя
Книжка неделя	Обогащение речи однокоренным и словами(читать, читатель, читательский, чтение). Подбор слов-признаков к персонажу	Согласование прилагательных с существительными в роде и числе. Согласование существительных с числительными («Сколько книг на полке?») Употребление простых и сложных предлогов	Развитие умений отвечать на вопросы по тексту литературного произведения и задавать их. Развитие умений слушать загадку и отгадывать ее	5 неделя

На занятиях использовалось материально-техническое обеспечение: игрушки, муляжи по лексическим темам; демонстративный картинный и предметный материал; раздаточный индивидуальный картинный и предметный материал; графические схемы для составления описательных рассказов, компьютер, мультимедийное оборудование.

Дидактическое обеспечение представляет собой совокупность последовательных приемов и методов, обеспечивающих развитие монологической речи при выполнении речевых упражнений. Использование дидактического обеспечения направлено на развитие речевой коммуникации, навыков построения монологических высказываний, развитие самоконтроля за собственной речью, мышления, памяти, восприятия, воображения.

Для развития умения определять объект описания нами использовались загадки, включающие в себя яркие элементы описания, передающие точный словесный портрет описываемого предмета, с последовательным перечислением слов-признаков и слов-действий. Предъявляемые детям загадки служат образцом описательной речи, представляют полную или краткую характеристику предмета и отражение различных явлений с этим предметом. Поскольку для отгадывания загадки часто необходим личный опыт, наблюдение за жизнью, умение выделить, объединить, сравнить, припоминать, то кроме определения объекта описания загадка предъявлялась для умственного развития детей с ОНР, для обогащения словаря, для усвоения грамматических форм, для развития способности понимать описательную речь. Мы предполагаем, что обращение к загадке способствует развитию умения четко выражать свои наблюдения, воспитывает внимательное отношение к звучанию и смысловому содержанию слова, развивает чувство языка.

Для выделения существенных признаков нами использовались литературные произведения, отображающие художественные характеристики предметов или объектов. В качестве литературных

произведений наряду с загадками мы использовали в работе с детьми с ОНР стихотворения, потешки, короткие тексты.

Для отображения существенных признаков нами разработаны схематичные изображения, или символы, представляющие утрированное изображение определенного свойства, качества, признака объекта (ПриложениеЕ). Знакомство с каждым символом проводилось на занятиях, с детьми обсуждались варианты ответов по каждому из символов, проводилась словарная работа, формировалось умение подбирать наиболее точные слова, отображающие основные характеристики. Совместно с этим, проводилась работа по исключению символов, не подходящих для описания конкретного предмета или объекта, при этом формировалось умение строить высказывание-рассуждение. При подборе основных характеристик большое внимание уделялось личному опыту ребенка, при недостатке опыта мы возвращались к чтению литературных произведений и обсуждению их.

Составлению описательного рассказа предшествовала работа по составлению самой схемы и осуществлялась в несколько этапов:

1. перед ребенком выкладывались всевозможные символы, используемые в различных схемах для составления рассказов;
2. под руководством взрослого дети определяли, с чего нужно начать описание объекта (необходимость его назвать) и подбирали соответствующий символ;
3. руководствуясь правилами описания от общего к частному, дети подбирали символы и составляли из них последовательный ряд-схему;
4. при необходимости подбирались символы для описания частей объекта;
5. недостающие символы придумывались вместе с детьми.

Для развития умения последовательно перечислять признаки и качества описываемого объекта нами разработаны графические схемы по различным лексическим темам, содержащие в своей основе рекомендации Т.А. Ткаченко [61]. Схемы для описания предмета, объекта мы составляли

вместе с детьми с ОНР, что способствовало повышению интереса к описанию объекта. графические схемы представляют собой цепь последовательно расположенных символов, уже знакомых детям (Приложение Ж).

Для соблюдения последовательности при построении высказывания, для составления маленького рассказа-описания в качестве инструмента для сбора информации об описываемом объекте нами была предложена схема описания в форме синквейна. Данная форма является краткой, емкой характеристикой предмета, объекта или явления и представляет схему, состоящую из пяти строк и построенную по определенным правилам:

1 строка – название объекта;

2 строка – название двух слов-признаков объекта;

3 строка – название трех слов-действий, которые может совершать объект или действий, которые можно совершать с объектом;

4 строка – составление предложения с определенным количеством слов;

5 строка – представлена одним-двумя словами. Это может быть название обобщающего понятия, к которому относится описываемый объект, или выражение личного отношения к объекту, или слово-ассоциация, которое появилось у ребенка при составлении рассказа.

Мы полагаем, что применение синквейна на занятиях облегчает процесс усвоения понятий и их содержания, способствует активизации словарного запаса и развитию лексико-грамматических категорий.

Для формирования навыков планирования и программирования речевого сообщения проводилась работа по конструированию простых и сложных синтаксических конструкций. Последовательность высказываний, их построение опирается на систему последовательных вопросов, заданий. Построение плана высказываний предполагает развитие умения составлять предложения и высказываться в логической последовательности, выделять главную мысль и второстепенные, располагать смысловые фрагменты в определенном заданном порядке. Вся работа проводилась с опорой на

зрительные стимулы, это картинки, муляжи, натуральные предметы, сюжетные картины.

Для развития умения строить начальное и завершающее предложение рассказа нами были разработаны упражнения по выделению главной мысли рассказа, восстановлению предложений, определению последовательностей и установлению причинно-следственных связей. Были использованы серии картинок, помогающие определить последовательность событий и развитие умения строить предложения-предположения о предшествующих событиях. Детям предлагались упражнения на исключение лишних предложений, не соответствующих теме рассказа. Для овладения навыками построения предложений предлагались упражнения, направленные на включение и активизацию союзов для связи предложений, а также серии вопросов на определенную тему. Для развития умения начинать и продолжать рассказ использовался прием «отраженной речи», когда ребенок при описании предмета повторял фразы, произносимые взрослым, при этом взрослый и ребенок составляли описательный рассказ о разных предметах.

Умение передавать впечатления от объекта оказалось самым трудным видом работы. Для развития этого умения мы предлагали детям упражнения на описание эмоциональных состояний самого ребенка, игрушки (куклы, мишки и т.д.), учили детей эти эмоции угадывать и объяснять. Для подбора соответствующих слов и выражений мы использовали чтение художественных произведений, передающих яркие эмоциональные образы.

Как указывает В.В.Гербова, интерес детей к составлению описательного рассказа можно вызвать или поддерживать, предлагая дидактические игры сюжетно-ролевого характера, в которых ребенок выполняет определенную роль, связанную с необходимостью описать тот или иной предмет [18]. Нами были разработана и проведена серия игр, направленных на выделение, подбор, называние слов-признаков и слов-действий различных предметов, объектов. Помимо этого, игры направлены на развитие коммуникативных качеств детей с ОНР, имеют воспитательный

характер, развивают дисциплину, внимание, наблюдательность. Список игр и их краткое содержание представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Сюжетно-ролевые игры

Название игры	Краткое содержание игры
«Магазин игрушек» (одежды, продуктов)	Взрослый выполняет роль продавца, ребенок – роль покупателя. Покупателю необходимо выбрать товары не называя его, подобрать слова-признаки, чтобы продавец догадался, о чем идет речь
«Похвали свою игрушку»	Ребенок выбирает любимую игрушку и рассказывает о ней
«Составь загадку»	Для игры предлагаются несколько предметов. Сначала взрослый, затем ребенок называют слова-признаки и слова-действия, относящиеся к задуманному предмету, не называя его. Второй участник угадывает предмет
«Назови больше слов»	Для выбранного предмета или объекта подбирается как можно больше слов, обозначающих признаки или действия. Вариантом игры является заданное ограничение подбираемых слов, например, нужно подобрать 5 слов-признаков. Игру можно проводить как соревнование
«Угадай персонажа сказки»	Сначала взрослый называет отличительные характеристики и качества персонажа сказки, затем по образцу ребенок описывает задуманный персонаж. Вариантом игры является проведение ее по произведениям одного писателя

Во время проведения формирующего эксперимента в работе логопеда использовались наглядные методы, словесные, практические, игры и упражнения. Наглядные методы представляют рассматривание натуральных предметов, их частей, при этом добавляя обозначение их внешних качеств и характеристик словесно. Здесь же рассматривались предметные картины и рисунки, сравнивались с натуральным предметом. При затруднениях мы давали детям речевой образец выполнения задания. Словесные методы представляют речевые упражнения при составлении описания, беседы по лексическим темам, предъявление различных загадок для подбора слов-признаков к описываемому предмету, чтение рассказов и стихотворений. Практические методы представляют речевые упражнения и игры по подбору слов-признаков, составлению загадок, рассказов-описаний. Здесь же мы предлагали детям различные схемы-модели для составления описания

предмета или его графического изображения. Для формирования у детей с ОНР речевых умений и навыков, необходимых для развития связной речи мы разработали дидактические игры и упражнения, что по нашему мнению, должно способствовать повышению эффективности логопедической работы.

Мы планировали, что результатом проведенной работы появится умение детей с ОНР характеризовать и описывать предметы и их графические изображения по отдельным признакам, функциональным назначениям, качественным характеристикам, а также умение составлять описательные рассказы с опорой на графическую схему.

### **3.2. Контрольный эксперимент и его анализ**

Контрольный эксперимент проводился в апреле 2022 года. Цель эксперимента – оценивание эффективности проведенной логопедической работы по формированию навыков составления описательных рассказов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня (далее – ОНР).

В соответствии с целью мы выдвинули следующие задачи:

- провести итоговую диагностику уровня сформированности навыков составления описательных рассказов у детей с ОНР;
- провести сравнительный анализ полученных в ходе констатирующего и контрольного экспериментов данных;
- сравнить результаты повторного обследования контрольной и экспериментальной группы;
- сформулировать выводы об эффективности проведенной работы.

В исследовании принимали участие контрольная и экспериментальная группы, всего 20 детей с ОНР. Исследование проводилось на том же материале по выявлению уровня сформированности навыков составления рассказов-описаний у детей с ОНР, что и в констатирующем эксперименте и включало в себя те же задания: составить рассказ-описание модели игрушки, модели предмета, графического изображения игрушки и предмета, рассказ-

описание по представлению о любимом животном с четкой передачей основных свойств, характеристик, качеств. Результаты исследования приведены в общей сводке с указанием количества баллов, присвоенных каждому ребенку по итогам выполнения пяти заданий (Приложение 3). Согласно результатам, мы можем сделать вывод об уровне сформированности навыков составления описательных рассказов у каждого ребенка в отдельности.

При проведении контрольного эксперимента с детьми группы № 1 результаты полученных данных по выполнению задания № 1 представлены на рисунке 11.

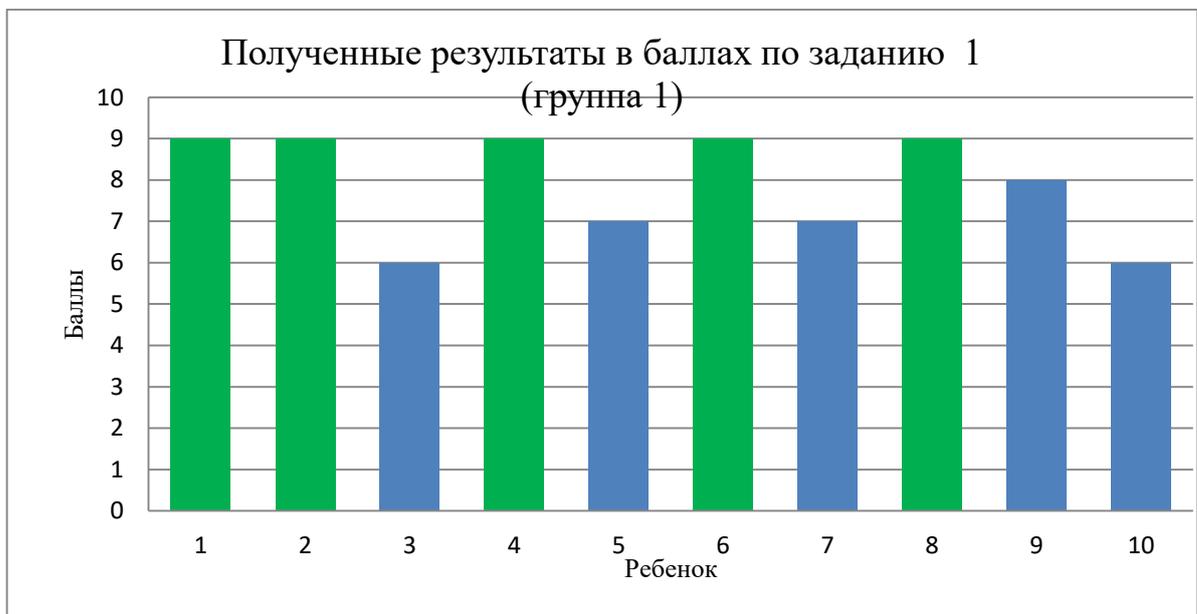


Рисунок 11 – Результаты полученных данных при проведении контрольного эксперимента по заданию 1

В задании № 1 ответы детей не оценивались как «низкий» и «недостаточный» уровень, а количество ответов, которые оценивались как «удовлетворительный» уровень, увеличилось. Здесь же видим, что ответы 5 детей (половина группы) оценивались на «хорошем» уровне.

Приведем примеры ответов детей по заданию 1 («Составление рассказа-описания о кукле»):

Ребенок 2: «Это кукла. Ее звать Аня. Она красивая. Она большая. У куклы такие волосы, красивая прическа. Волосы белые и наверху бант. Глаза большие. Кукла нарядная, потому что собралась на праздник. У нее нарядное платье и туфли».

Ребенок 3: «Это кукла. Она большая, красивая. Кукла улыбается. Волосы блестящие и длинные. Платье синее, чистое. Там украшения. У куклы глаза серые, она смотрит на людей».

При проведении контрольного эксперимента детьми группы № 1 результаты полученных данных по выполнению задания № 2 представлены на рисунке 12.



Рисунок 12 – Результаты полученных данных при проведении контрольного эксперимента по заданию 2

В задании № 2 первичные результаты показывали, что ответы более половины детей были на низком уровне. После проведенной работы 9 детей ответили «удовлетворительно», а ответ одного ребенка оценен как «хороший».

Приведем примеры ответов детей по заданию 2 («Составление рассказа-описания о яблоке»):

Ребенок 8: «Яблоко. Большое, круглое. Цвет красный и еще там полоски желтые. Вкусное, сладкое. Можно приготовить пирог яблочный или сок».

Ребенок 12: «Фрукт яблоко. Блестящее, сочное. Напоминает шар, то есть круглое. Если сжать, то оно твердое. Вкус яблочный, запах яблочный. Можно приготовить из него сок».

При проведении контрольного эксперимента с детьми группы № 1 результаты полученных данных по выполнению задания № 3 представлены на рисунке 13.

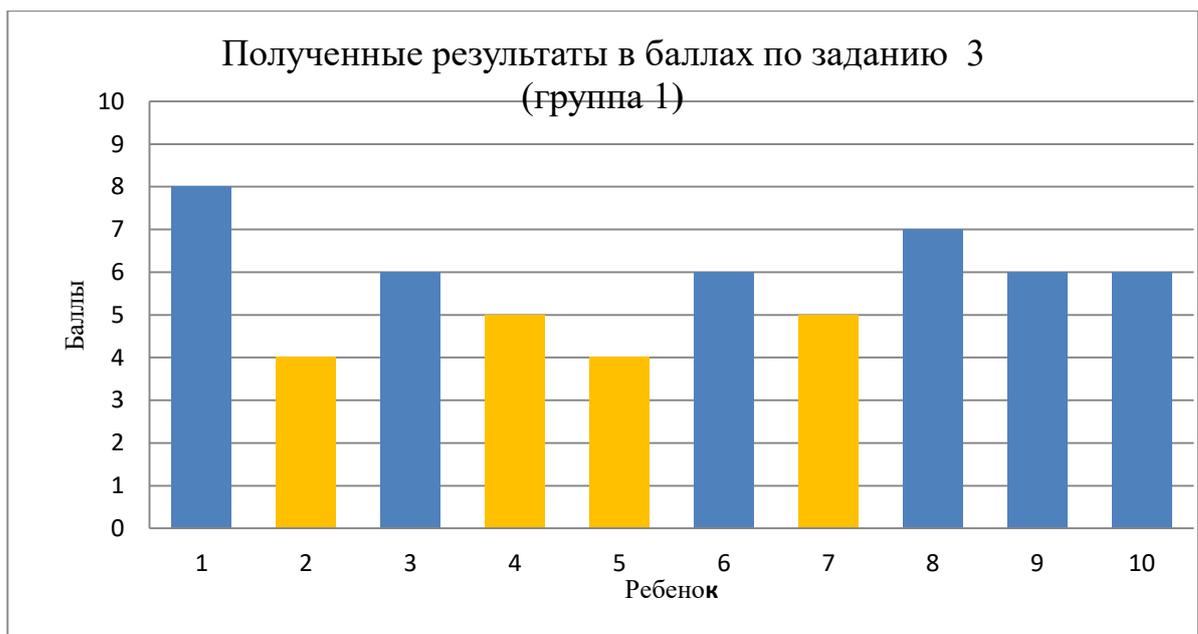


Рисунок 13 – Результаты полученных данных при проведении контрольного эксперимента по заданию 3

В задании № 3 при проведении констатирующего эксперимента уровень выполнения заданий большинством детей оценивался как «низкий», а один ребенок не справился с заданием. После проведенной работы ответы 6

детей на «удовлетворительном» уровне, остальные показали «недостаточный». Все дети с заданием справились.

Приведем примеры ответов детей по заданию 3 («Составление рассказа-описания по графическому изображению пирамидки»):

Ребенок 2: «Это игрушка пирамидка. Она состоит из кругов. Круги разные, разного цвета. Одни большие, а есть маленькие. Сначала надо сделать большой круг, а потом меньше и еще меньше. Похожа на треугольник».

Ребенок 10: «Пирамидка. Ей играют малыши. Она разбирается, потом надо собрать. Надо смотреть, какой размер у кругляшков. Внизу больше, а вверху меньше. Пирамидки бывают разные»

При проведении контрольного эксперимента с детьми группы № 1 результаты полученных данных по выполнению задания № 4 представлены на рисунке 14.



Рисунок 14 – Результаты полученных данных при проведении контрольного эксперимента по заданию 4

В задании № 4 большинство детей имели «низкий» уровень выполнения заданий, 5 детей с заданием не справились, что свидетельствует о больших затруднениях при составлении рассказа. Проведенная логопедическая работа оказалась эффективной: уровень ответов детей стал более качественным. Высказывания оказались более последовательны, дети самостоятельно составляли рассказы.

Приведем примеры ответов детей по заданию 4 («Составление рассказа-описания по графическому изображению новогодней елки»):

Задание 4. Составление рассказа-описания по графическому изображению новогодней елки.

Ребенок 5: «Я вижу елку. Она колючая. Елка когда Новый год. Всегда шарики вешают, чтобы красиво было».

Ребенок 6: «Когда елка когда Новый год и подарки. У меня под елкой ночью подарки были. Мама подарила. Елку украшают шариками и наверх еще звезда надо».

При проведении контрольного эксперимента с детьми группы № 1 результаты полученных данных по выполнению задания № 5 представлены на рисунке 15.

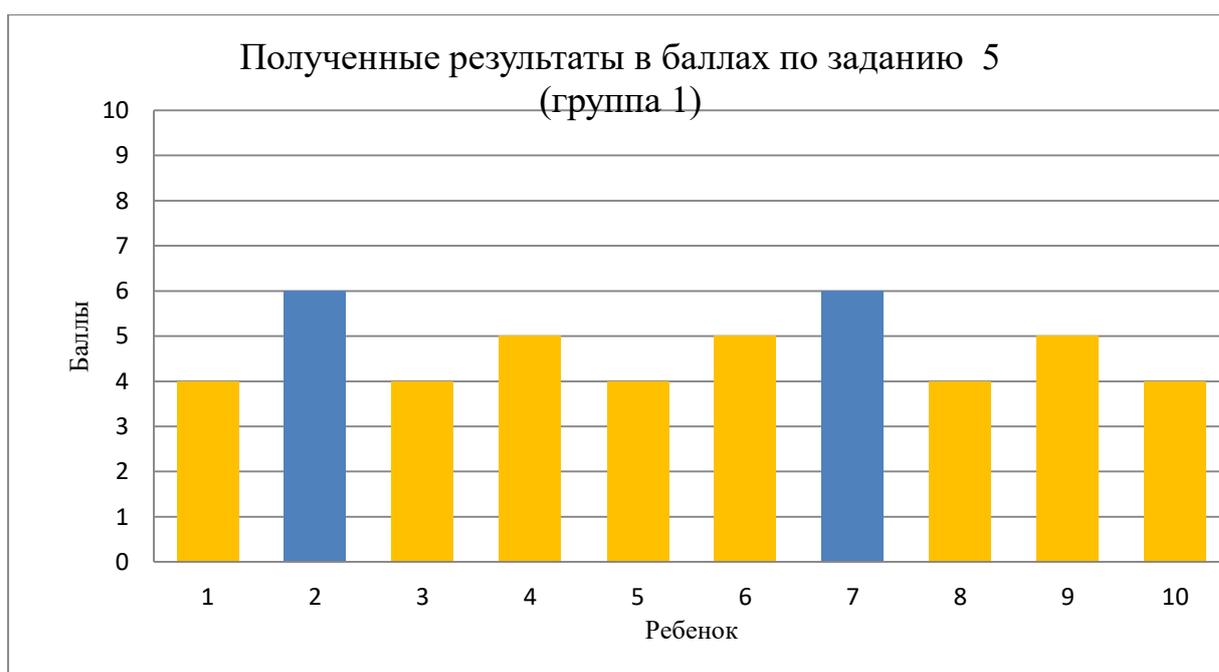


Рисунок 15 – Результаты полученных данных при проведении контрольного эксперимента по заданию 5

Задание № 5 оказалось наиболее трудным для детей с ОНР. Констатирующий эксперимент показал, что составление описательного рассказа по представлению без специального обучения затруднено: треть детей с заданием не справились, ответы остальных оказались на «низком» уровне. Анализ результатов оказал качественные улучшения: дети не отказывались от выполнения задания, с помощью преодолевали затруднения в ответах. В ответах детей наблюдаются отсутствие связности и непостоянное обращение к схеме.

Приведем примеры ответов детей по заданию 5 («Составление рассказа-описания любимом животном»):

Ребенок 1: «Я люблю динозавров. У меня книга есть, там все динозавры. Все нравятся. Один огромный, зубы огромные. Покрывают такими острыми, чтобы сильным быть. Задние ноги с бицепсами».

Ребенок 9: «Мое любимое животное кошечка. Она такая мягкая вся, а лапки острые. Я ее зову, а она не идет. Я с ней играю».

Сравнивая первичные результаты выполнения заданий у группы № 1 и результаты, полученные после проведенной работы, мы отмечаем, что в связной описательной речи детей появились качественные изменения. Рассказы детей стали более полными и содержательными. Все дети составили рассказ самостоятельно, требовалась незначительная направляющая помощь взрослого. В построении рассказов остались некоторые ошибки, при указании на которые дети пытались их исправить. В речи детей появилось больше слов-признаков, характеризующих свойства и качества описываемых предметов, рассказы увеличились по объему.

У детей контрольной группы (группа 2: ребенок 11, ребенок 12, ребенок 13, ребенок 14, ребенок 15, ребенок 16, ребенок 17, ребенок 18, ребенок 19, ребенок 20) результаты не сильно отличаются от первичных.

Ответы детей группы № 2 несодержательные, бедные, малоинформативные. Для уточнения или продолжения эксперимента требовались постоянные уточняющие и наводящие вопросы, дети затруднялись подобрать слова-признаки к объектам. Так же, как и при первичном обследовании, наблюдались большие затруднения при составлении рассказов-описаний по графическому изображению и по представлению. Остались отдельные ошибки при построении рассказов, неточное следование графической схеме.

При проведении контрольного эксперимента с детьми группы № 2 результаты полученных данных по выполнению задания № 1 представлены на рисунке 16.

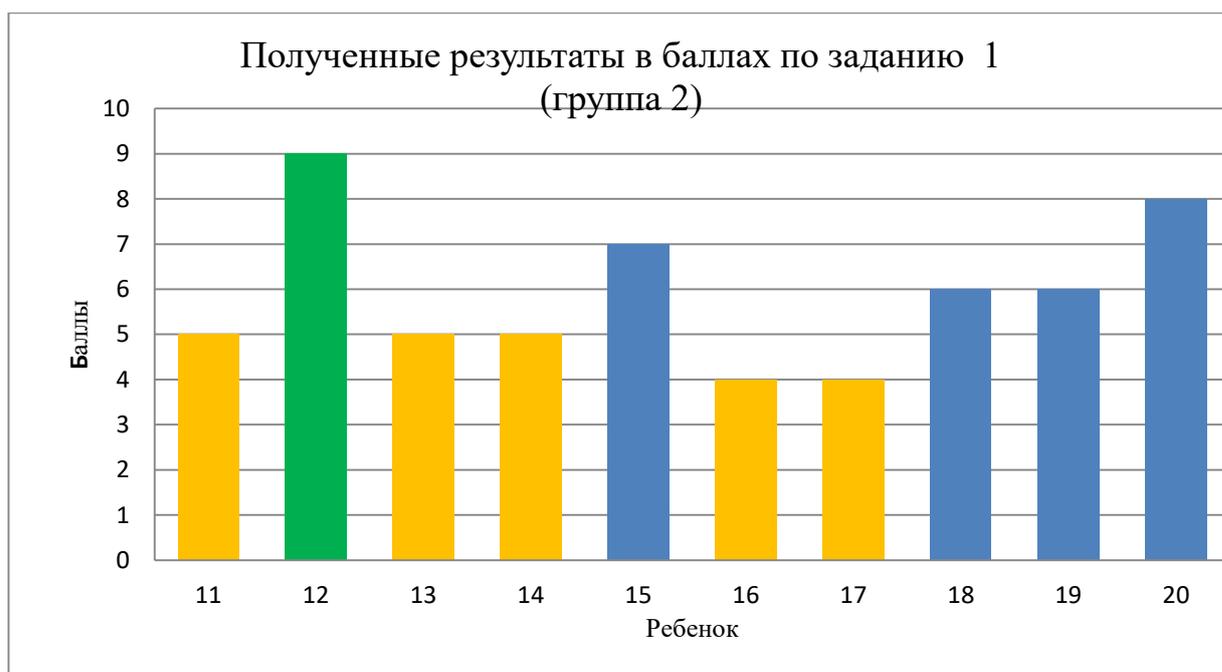


Рисунок 16 – Результаты полученных данных при проведении контрольного эксперимента по заданию 1

При выполнении данного задания дети не испытывали больших затруднений в подборе слов-признаков, однако используемые слова не всегда подходили к объекту описания. Затруднения проявлялись в удержании плана

рассказа и составлении распространенных предложений. Всем детям требовалась помощь в виде уточняющих вопросов.

Ребенок 16 составил рассказ о кукле: «Это кукла. Лежит. Такая, белые волосы и прическа. Кукла в одежде. Тут вот так, а платье круглое. Куклу играть можно. У меня две куклы».

При проведении контрольного эксперимента с детьми группы № 2 результаты полученных данных по выполнению задания № 2 представлены на рисунке 17.



Рисунок 17 – Результаты полученных данных при проведении контрольного эксперимента по заданию 2

Составление описательного рассказа о предмете вызвало трудности у половины детей группы № 2. Дети затруднялись начать рассказ, были неуверенны в ответах, некоторые дети приводили примеры из личного опыта. Помощь в виде схемы дала возможность построить высказывание последовательно.

Так, ребенок 20 составил рассказ: «Вот такое яблоко. Оно такое круглое, такое красное, растет в огороде. Мягкое. Нет, твердое. Сверху гладкое. Вкус кислый и иногда сладкое».

При проведении контрольного эксперимента с детьми группы № 2 результаты полученных данных по выполнению задания № 3 представлены на рисунке 18.



Рисунок 18 – Результаты полученных данных при проведении контрольного эксперимента по заданию 3

Большинство детей испытывали трудности в назывании частей игрушки, представление ее размера и вида материала, из которого она сделана. Три ребенка при подборе слов-признаков говорили о том, что не знают, как называется то или иное слово, что свидетельствует о скудном словаре и трудностях актуализации.

Пример ответа ребенка 14: «Это рапидка. Это для малышей. Там собирать надо наверх. Круглые все. Сначала большие и потом маленькие сюда собирать».

При проведении контрольного эксперимента с детьми группы № 2 результаты полученных данных по выполнению задания № 4 представлены на рисунке 19.



Рисунок 19 – Результаты полученных данных при проведении контрольного эксперимента по заданию 4

Рассказы детей группы № 2 по описанию новогодней елки по графическому изображению были скудными. Дети затруднялись построить высказывание и отвечали на вопросы одним словом. Большинство детей не знали, как начать рассказ, и испытывали трудности в подборе слов. Рассказы малоинформативны и непоследовательны.

Приведем пример ответа ребенка 18: «Елка. Когда подарки. Вот тут так надо. Колочая. Шарика. Все».

При проведении контрольного эксперимента с детьми группы № 2 результаты полученных данных по выполнению задания № 5 представлены на рисунке 20.



Рисунок 20 – Результаты полученных данных при проведении контрольного эксперимента по заданию 5

Ответы большинства детей при выполнении задания 5 были на низком уровне, что сигнализирует о трудностях составления рассказов по представлению. План рассказа не удерживался, дети рассуждали на посторонние темы, затруднялись выделить яркие или характерные детали при описании животного. Особые трудности отмечались при описании частей тела животного.

Пример рассказа ребенка 17: «Я люблю собаку. Кусается. Маська. Папа ее гоняет. Там живет».

Анализируя результаты ответов детей группы № 2, мы отмечаем наибольшие трудности при составлении рассказов-описаний по представлению и по графическим изображениям предметов. Детям в большинстве требовалась помощь в виде наводящих и уточняющих вопросов. Отмечается скудность высказываний, нарушение последовательности и логичности в рассказе, отход от темы, использование стереотипных фраз. При выполнении заданий мы отмечаем улучшение качества высказываний у всех детей, однако разница между полученными

данными у экспериментальной группы гораздо больше, чем у детей контрольной группы.

Сопоставляя результаты данных, полученных при выполнении каждого задания в начале исследования (констатирующий эксперимент) у группы 1 и группы 2 с результатами данных, полученных в конце исследования (контрольный эксперимент), мы делаем выводы о качественном изменении сформированности навыков составления описательных у детей группы 1 и группы 2, однако отмечаем, что уровень сформированности навыков составления описательных рассказов более высокий у тех детей, с кем проводилась целенаправленная логопедическая работа.

Сравнительные данные по выполнению задания 1, полученные в ходе контрольного эксперимента, представлены на рисунке 21.

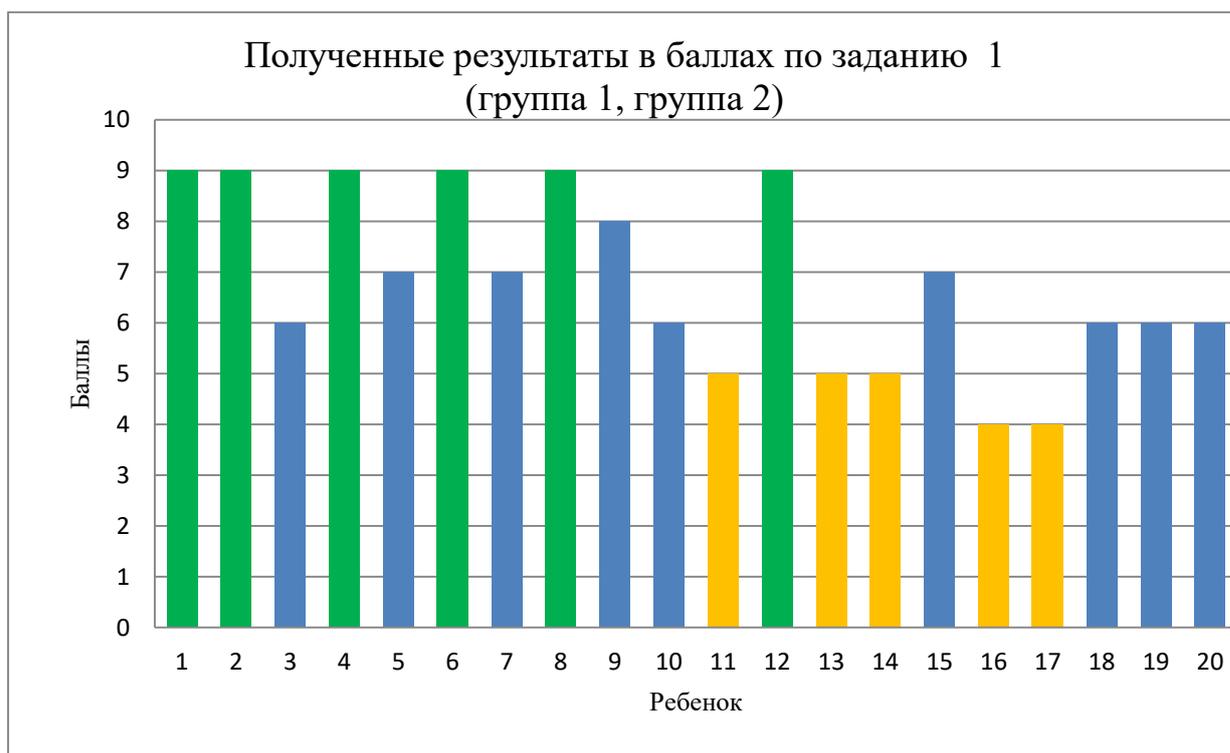


Рисунок 21 – Сравнительный анализ полученных данных при проведении контрольного эксперимента по заданию 1

Сравнительные данные по выполнению задания 2, полученные в ходе контрольного эксперимента, представлены на рисунке 22.

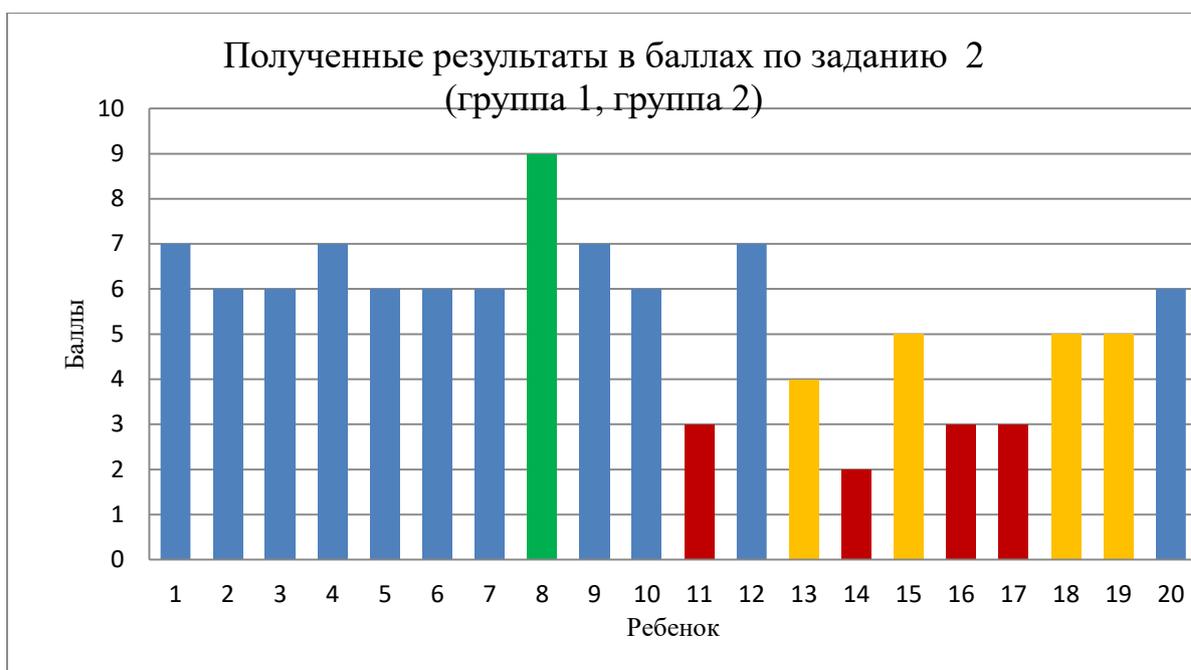


Рисунок 22 – Сравнительный анализ полученных данных при проведении контрольного эксперимента по заданию 2

Сравнительные данные по выполнению задания 3, полученные в ходе контрольного эксперимента, представлены на рисунке 23.

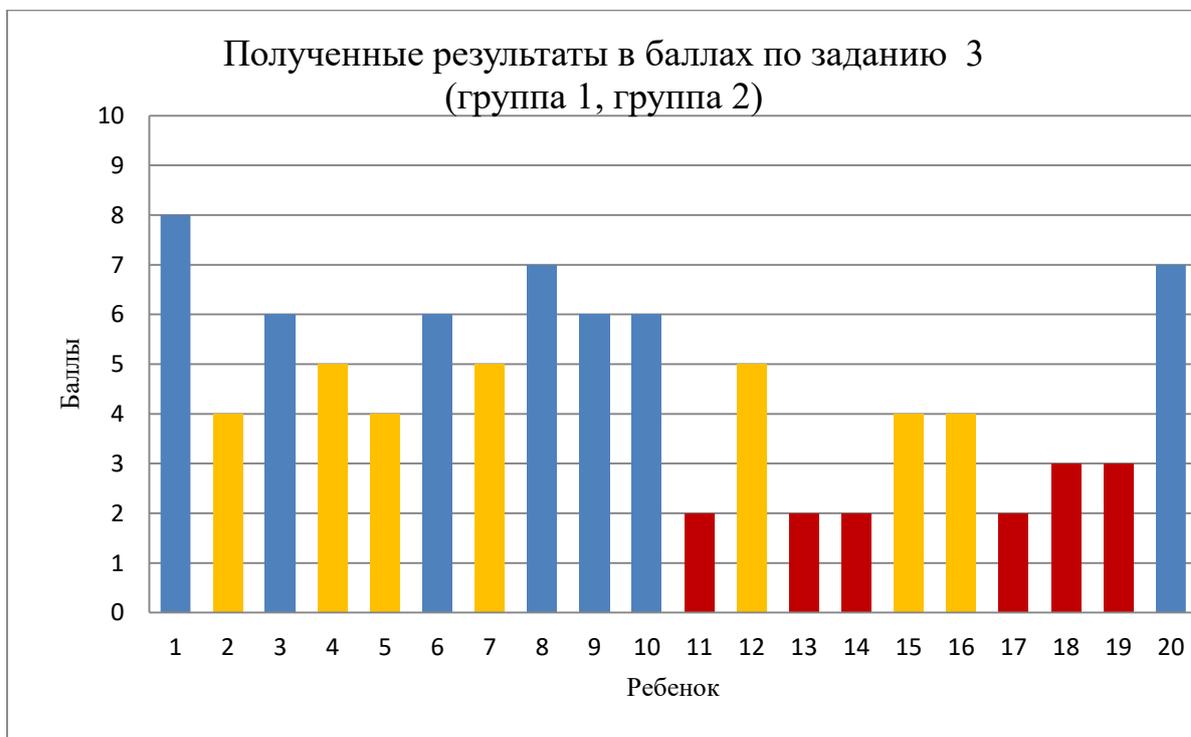


Рисунок 23 – Сравнительный анализ полученных данных при проведении контрольного эксперимента по заданию 3

Сравнительные данные по выполнению задания 4, полученные в ходе контрольного эксперимента, представлены на рисунке 24.

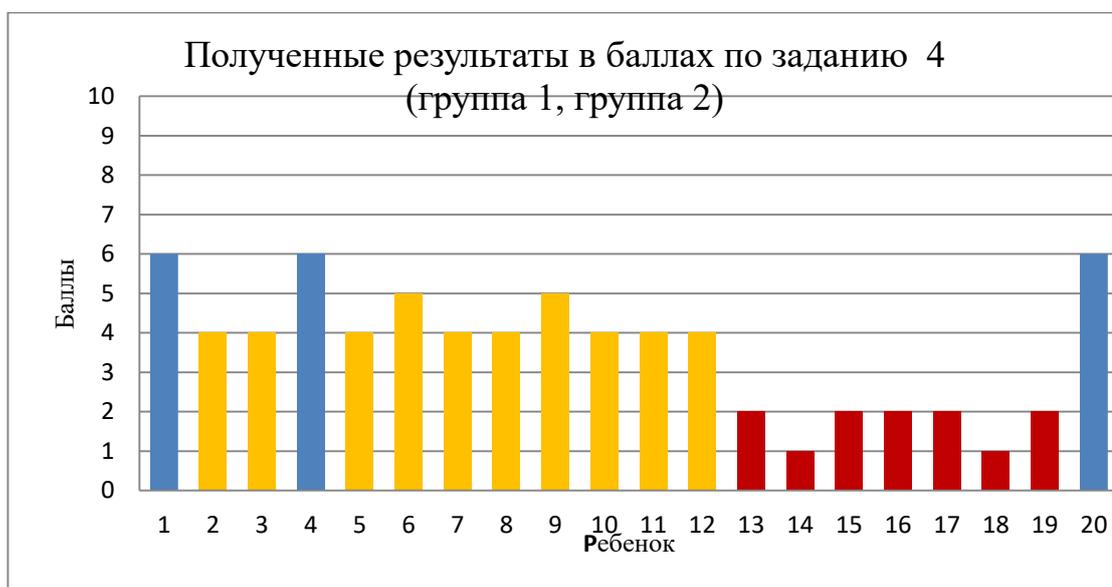


Рисунок 24 – Сравнительный анализ полученных данных при проведении контрольного эксперимента по заданию 4

Сравнительные данные по выполнению задания 5, полученные в ходе контрольного эксперимента, представлены на рисунке 25.

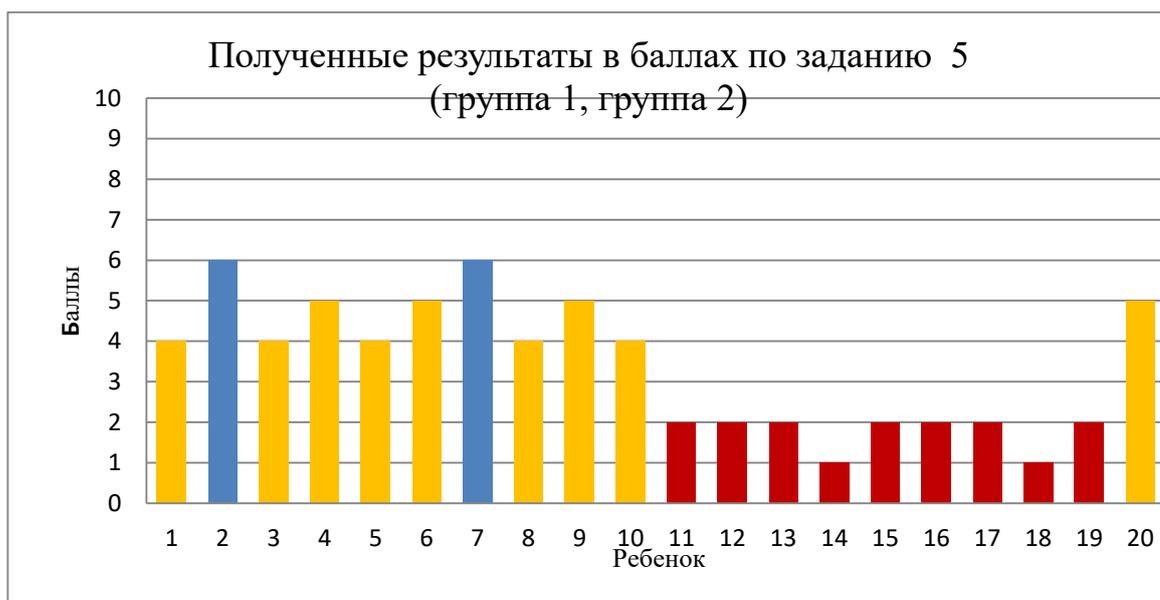


Рисунок 25 – Сравнительный анализ полученных данных при проведении контрольного эксперимента по заданию 5

Контрольный эксперимент показал: уровень сформированности навыков описательных рассказов у детей с ОНР при применении методических и дидактических материалов повысился, проведенная логопедическая работа оказалась эффективной. Это свидетельствует о качественной разработке материалов, правильном подборе в логопедической работе.

### **Выводы по главе 3**

Формирование связной описательной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи – это длительный и сложный процесс. Для достижения положительных результатов в логопедической работе необходимо грамотно разработать и применять программно-методические и дидактические материалы, соблюдая логопедические и общедидактические принципы. При реализации работы по формированию навыков составления рассказов-описаний важно учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка с ОНР.

Логопедическая работа по формированию навыка составления описательных рассказов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи Шурувня продемонстрировала свою эффективность при включении в ее содержание приемов по развитию вербальной и невербальной базы развернутого связного высказывания, при использовании специальных наглядных схем и алгоритма построения описательного текста для отработки коммуникативно-речевых умений.

## Заключение

Речевое развитие детей дошкольного возраста предполагает наличие умения понятно, последовательно, логично высказываться, составлять различные рассказы. Развитие всех компонентов речевой системы говорит о целостном и гармоничном развитии ребенка. У детей с общим недоразвитием речи III уровня (далее – ОНР) все составляющие звенья нарушены: страдает лексико-грамматический строй речи, фонематические процессы, звукопроизношение, связная речь. Проблема преодоления общего недоразвития речи и ее развитие обозначена в трудах и исследованиях различных авторов, занимающихся исследованием речи. Различные методики развития речи детей с ОНР направлены на развитие именно связной речи, одним из важных и трудных видов которой является описание. Проблема формирования навыков составления рассказов-описаний у детей с ОНР является актуальной и требует поиска наиболее эффективных путей развития.

В данной работе представлено экспериментальное исследование, направленное на выявление особенностей описательной речи детей с ОНР и определение содержания логопедической работы. В результате проведения экспериментального исследования оказалось возможным подтвердить выдвинутую гипотезу, что эффективность логопедической работы по формированию навыка составления описательных рассказов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня повысится при включении в ее содержание методического обеспечения (курса коррекционной направленности), специальных приемов по развитию вербальной и невербальной базы развернутого связного высказывания, при использовании специальных наглядных схем и алгоритма построения описательного текста для отработки коммуникативно-речевых умений.

В первой главе нами рассмотрены теоретические основы изучения навыков составления описательного рассказа у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием раскрыта психолого-педагогическая

характеристика детей с ОНР, определены закономерности развития речи в онтогенезе. Нами охарактеризованы особенности навыков составления описательных рассказов у детей с ОНР, определены методические основы формирования навыков описательной речи.

Во второй главе нами описан ход исследования уровня сформированности навыков составления рассказов-описаний у детей ОНР. В процессе обследования речи детей с ОНР мы выявили недостатки и особенности развития лексического строя, грамматического строя, звукопроизношения, связной речи, что продемонстрировало и подтвердило актуальность рассматриваемой проблемы. Для исследования нами была определена группа детей с ОНР количеством 20 человек и проведен констатирующий эксперимент с целью выявить состояние описательной речи. Исследование описательной речи проводилось по анализу методик Вадима Петровича Глухова и Татьяны Александровны Ткаченко. Детям были предъявлены серии заданий на составление описательного рассказа игрушки, предмета, графического изображения игрушки, графического изображения предмета, задание на составление рассказа по представлению. Проведение констатирующего эксперимента позволило определить трудности в составлении описательных рассказов.

Анализ полученных результатов показал затруднения при составлении описания: большие сложности при подборе слов-признаков, слов-действий к описываемому объекту, сложности определения его ярких выделительных свойств и качеств, невозможность составить структурированное последовательное логичное высказывание, трудности в выражении главной мысли, несоблюдение последовательности при составлении рассказа, множественные лексические и грамматические ошибки. Данные, полученные в ходе эксперимента, представлены в таблицах и рисунках.

В третьей главе мы представили разработанное в соответствии с особенностями детей с ОНР программно-методический и дидактический материал, позволивший повысить эффективность логопедической работы и

определили направления логопедической работы по формированию навыков составления рассказов-описаний. Авторский вклад при разработке методики эксперимента состоял в структурировании заданий, описании процедуры обследования, формулировании инструкции доступной для понимания дошкольниками с ОНР, а также в описании параметров оценки.

По итогам проведенной работы нами был организован контрольный эксперимент с апробацией системы качественных и количественных критериев оценки описательного текста, включающую последовательность изложения, раскрытие микротем, полноту описания, умение давать характеристику, умение составлять описание с опорой на графическую схему

Обозначенное содержание логопедической работы по формированию навыков составления описательных рассказов у старших дошкольников с ОНР продемонстрировала свою эффективность при включении в ее содержание приемов по развитию вербальной и невербальной базы развернутого связного высказывания, при использовании специальных наглядных схем и алгоритма построения описательного текста для отработки коммуникативно-речевых умений.

### Библиография

1. Арушанова, А.Г. Речь и речевое общение детей. – Москва: «Мозаика-Синтез», 1999. – С. 272 .
2. Баринова, Е.А. Основы методики развития связной речи: Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Ленинградский государственный педагогический институт им.А.И. Герцена. – Ленинград, 1971. – С. 38.
3. Беккер, К.-П. Логопедия / К.-П. Беккер, М. Совак; перевод с немецкого Барышниковой Г.В. – Москва: Медицина, 1981. – С. 288.
4. Белова-Давид, Р.А. Нарушение речи у дошкольников / Р.А. Белова-Давид. – Москва: «Просвещение», 1972. – С. 232.
5. Белянин, В.П. Психолингвистика. Учебник / В.П. Белянин. – Москва: Флинта: Московский психолого-социальный институт, 2003. – С. 232.
6. Бизикова, О.А. Развитие монологической речи у дошкольников: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – Нижневартовск: Издательство Нижневартовского государственного университета, 2014. – С. 235.
7. Бородич, А.М. Методика развития речи детей: учебное пособие / А.М. Бородич. – Москва: «Просвещение», 1994. – С. 256.
8. Борозинец, Н. М. Логопедия: фонетико-фонематическое недоразвитие речи, общее недоразвитие речи, алалия: учебное пособие / Н. М. Борозинец, Т. С. Шеховцова, М. В. Колокольникова; Северо-Кавказский федеральный университет. – Ставрополь: Северо-Кавказский Федеральный университет (СКФУ), 2016. – С. 203.
9. Брюховских, Л.А. Формирование предложных конструкций у школьников с речевым недоразвитием/ Л. А. Брюховских // Коррекционная педагогика – 2012. - № 5 (С.60-64).
10. Валявко, С.М. Взаимодействие старших дошкольников с речевой патологией со взрослыми. Онтогенез речевой деятельности: норма и

- патология / С.М. Валявко // Монографический сборник Москва, 2005. – С. 183-188.
11. Визель, Т.Г. Аномалии речевого развития ребенка / Т.Г. Визель. – Москва: «В. Секачев», 2010. – С. 46.
12. Волкова, Л.С., Лалаева Р.И., Мастюкова Е.М. Логопедия / Л.С. Волкова, Р.И. Лалаева, Е.М. Мастюкова. – Москва: «Просвещение», 2001. – С. 384.
13. Воробьева, В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: учебное пособие / В.К. Воробьева. – Москва: АСТ: Астрель: Транзиткнига, 2006. – С. 158.
14. Власенко, И.Т. Особенности словесного мышления взрослых и детей с нарушениями речи / И.Т. Власенко; НИИ дефектологии АПН СССР. – Москва: Педагогика, 1990. – С. 183.
15. Выготский, Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – Москва: Издательство «Лабиринт», 1999. – С. 352.
16. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев. – Санкт-Петербург: «ДЕТСТВО – ПРЕСС», 2007. – С. 480.
17. Гвоздев, А.Н. От первых слов до первого класса // Дневник научных наблюдений, издательство 2-е исправленное / А.Н. Гвоздев - Москва: КомКнига, 2005. – С. 320.
18. Гербова, В.В. Составление описательных рассказов / В.В. Гербова // Дошкольное воспитание. – 1981. - № 9.
19. Глухов, В.П. Методика формирования навыков связных высказываний у дошкольников с общим недоразвитием речи. – Москва: «В.Секачев», 2012. – С. 262.
20. Глухов, В.П., Горбачева А.В. Формирование навыков связных высказываний у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи// Логопед в детском саду. – 2012. – № 3. – С. 32.
21. Глухов, В. П. Исследование особенности связной речи старших дошкольников с задержкой психического развития и общим недоразвитием

- речи / В. П. Глухов, М. Н. Смирнова // Логопедия – Москва, 2015. – № 3. – С. 9.
22. Глухов, В.П. Онтогенез речевой деятельности. Курс лекций. – Москва, 2017. – С. 170.
23. Горохова, Е.А., Мамаева, А.В. Особенности смысловой организации текстовых сообщений у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня. Молодежь и наука XXI века, современные технологии коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья. Материалы научно-практической конференции студентов, аспирантов, магистрантов 14 мая 2020г. Электронный ресурс. / Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева. 2020. Издательство: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева (Красноярск). – С.15-16.
24. Ефименкова, Л.Н. Формирование речи у дошкольников (Дети с общим недоразвитием речи). Пособие для логопеда / Л.Н. Ефименкова. – Москва: «Просвещение», 1985. – С. 112.
25. Ефимова О.В. Лингвистические основы развития связного описательного высказывания детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – 2017. – № 4 (48). – С. 182-188.
26. Ефимова, О.В. Развитие связной описательной речи у детей дошкольного возраста / О. В. Ефремова, Л. Г. Шадрина // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. – 2016. – № 2 (25). – С. 43-47.
27. Ефремова, О.В., Мамаева А.В. Схема обследования грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста. В сборнике: Молодежь и наука XXI века. Современные технологии коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья. Материалы научно-практической конференции студентов, аспирантов, магистрантов. Электронный ресурс. Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева. – 2020. – С. 22-23.

28. Жукова, Н.С. Отклонения в развитии детской речи / Н. С. Жукова. – Москва: 2004. – С. 146.
29. Жукова, Н.С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Н. С. Жукова, Е. М.Мастюкова, Т. Б. Филичева. – Москва: 2010. – С. 567.
30. Журавлева, М.А. Эффективные образовательные технологии коррекции речи детей с ОВЗ в работе учителя-логопеда, учителя-дефектолога / М.А. Журавлева. – Москва-Берлин: Издательство ООО «ДиректмедиаПабблишинг», 2021. – С.44-47.
31. Иванова, Н.Н. Формирование описательной связной речи у детей с системным недоразвитием речи [Электронный ресурс] / Н. Н. Иванова // Психологическая наука и образование. – 2012. – № 1. – С.1-22. URL: <http://psyedu.ru/journal/2012/1/2649.phtml> (дата обращения: 15.09.2021).
32. Каше, Г.А. Исправление недостатков речи у дошкольников / под ред. Р.Е. Левиной. – Москва: «Просвещение», 1971. – С.192.
33. Ковшиков, В.А. Экспрессивная алалия и методы ее преодоления / В.А. Ковшиков. – Москва: КАРО, 2018. – С. 304.
34. Комплексное медико-социальное и психолого-педагогическое сопровождение лиц с ограниченными возможностями здоровья: материалы международной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых. Красноярск, 26 октября 2017г. / ответственный редактор И.Б. Агаева; Электронные данные Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2018.
35. Коноваленко, В.В. Формирование связной речи и развитие логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ОНР. Игровые методы и приемы / В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко. – Москва: Гном, 2018. – С. 48.
36. Коррекция нарушений речи: программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи / автор-составитель Г. В. Чиркина. – 3-е изд. – Москва: «Просвещение», 2016. – С. 272.

37. Короткова, Э.П. Обучение рассказыванию в детском саду. – Москва, 1978.
38. Кривошапова, Л.О. Пути формирования навыков связной речи у детей с общим недоразвитием речи / Л.О. Кривошапова // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. – Тамбов, 2006. – № 2 (10). – С. 124-130.
39. Лалаева, Р.И. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – Санкт-Петербург: Союз, 2015. - 219 с.
40. Лебедева, И.Н. Связная речь: речь в общении и речь в деятельности / И. Н. Лебедева // Специальное образование. - 2011. - № 4. - С. 138-166.
41. Левина, Р.Е. Нарушения развития речевой деятельности детей // Вопросы патологии речи / Р.Е Левина. – Харьков, 2001. – С. 23 – 28.
42. Левина, Р.Е. Обучение детей с тяжелыми нарушениями речи / Р.Е. Левина // Советская педагогика. – 1964. – № 10. – С.154-156.
43. Левина, Р.Е. Основы теории и практики логопедии / Р.Е. Левина, Л.Ф. Спирина, Н.А. Никашина и др. – Москва: «Альянс», 2013. – С. 366.
44. Леонтьев, А.А. Основы психолингвистики / А.А. Леонтьев. – Москва: Смысл, 1997. – С. 287.
45. Леонтьев, А.А. Язык, речь, речевая деятельность / А.А. Леонтьев – Москва: «Просвещение», 2009.
46. Леушина, А.М. Развитие связной речи у дошкольника / А.М. Леушина // Учетные записки ЛГПУ. – Москва: АПН РСФСР, 1986.
47. Логопатопсихология: учебное пособие для студентов / под редакцией Р.И. Лалаевой, С.Н. Шаховской. – Москва: Гуманитарный издательский центр Владос, 2013. – С. 462.
48. Лурия, А.Р. Речь и мышление / А.Р. Лурия – Москва: МГУ, 1985.
49. Основы дошкольной логопедии / Т. Б. Филичева, О. С. Орлова, Т. В. Туманова и др. – Москва: «Эксмо», 2015. - 320 с.
50. Пережигина, Н.В. Развитие детской речи: проблемы нормы и патологии: Текст лекций по курсу детской нейропсихологии: Текст лекций

по курсу детской нейропсихологии [Электронный ресурс] / Н.В. Пережигина. – Ярославль :ЯрГУ, 2004. – С. 100. – ISBN 5-8397-0332-X. – URL: <https://rucont.ru/efd/206564> (дата обращения: 06.01.2022)

51. Привалова, С.Е. Теория и практика коммуникативно-речевого развития детей дошкольного возраста: учебное пособие/С.Е. Привалова; Уральский государственный педагогический университет. – Екатеринбург, 2018.

52. Проглядова, Г.А., Градусова А.И. Развитие коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня // Логопед в детском саду. – 2018. – № 4(85). – С.4-8.

53. Рубинштейн, С.Л. Развитие связной речи // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста / С.Л. Рубинштейн – Москва: Центр «Академия», 1999.

54. Скоробогатова, А.И. Методика развития речи: учебное пособие / А. И. Скоробогатова; Институт экономики, управления и права (г. Казань), факультет Психологический, Кафедра педагогической психологии и педагогики. – Казань: Познание (Институт ЭУП), 2014. – С. 119. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=364194> (дата обращения: 18.12.2020).

55. Смирнова, Л.Н. Логопедия в детском саду. Пособие для логопедов, дефектологов и воспитателей. – Москва: «Мозаика-Синтез», 2004. – С. 72.

56. Солдатова, Е.Л. Психология развития и возрастная психология. Онтогенез и дизонтогенез: учебник для бакалавриата и специалитета / Е.Л. Солдатова, Г.Н. Лаврова. – Москва: Издательство «Юрайт», 2019. – С. 384.

57. Соловьева, О.И. Методика развития речи и обучение родному языку в детском саду. – Москва: Издательство «Просвещение», 1966. – С. 135.

58. Сохин, Ф.А. Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников: учебно-методическое пособие / Ф.А. Сохин;

Российская академия образования, Московский психолого-социальный институт. – Москва: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2005. – С. 223.

59. Сохин, Ф.А. Развитие речи детей дошкольного возраста. – Москва: «Просвещение», 1979. – С. 223.

60. Стародубова, Н.А. Теория и методика развития речи дошкольников / Н.А. Стародубова. – Москва: Издательский центр «Академия», 2012. – С. 256.

61. Тихеева, Е.И. Развитие речи детей раннего и дошкольного возраста / Е.И. Тихеева. – Москва: «Просвещение», 1981. – С. 140.

62. Ткаченко, Т. А. Схемы для составления дошкольниками описательных и сравнительных рассказов / Т. А. Ткаченко. – Москва: Издательство «Гном», 2004. – С. 16.

63. Ткаченко, Т.А. Учим говорить правильно. Система коррекции общего недоразвития речи у детей 5 лет. Пособие для воспитателей, логопедов и родителей / Т.А. Ткаченко. – Москва: Издательство «Гном», 2005. – С. 112.

64. Ушакова, О.С. Развитие речи дошкольников / О. С. Ушакова. – Москва: Издательство Института Психотерапии, 2001. – С. 256.

65. Филичева, Т. Б. Основы логопедии / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина. – Москва: «Просвещение», 1999. – С. 223.

66. Филичева, Т. Б. Особенности речевого развития дошкольников / Т.Б. Филичева // Дети с проблемами в развитии. – Санкт-Петербург, 2004. – № 1. – С. 1-6.

67. Хватцев, М.Е. Логопедия. Книга 1 / М.Е. Хватцев. – Москва: 2009.

68. Хмелькова, Е.В. Логопедический практикум (Общее недоразвитие речи): учебно-методическое пособие / Е.В. Хмелькова. – Киров: ВятГУ, 2018. – С. 96. // Лань: электронно-библиотечная система. – URL: <https://e.lanbook.com/book/147145> (дата обращения: 18.02.2021).

69. Цейтлин, С.Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи: Учебное пособие. – Москва: Гуманитарный издательский центр «Владос», 2000.

70. Чемезова, Е.О., Проглядова Г.А. Проблема развития связной описательной речи у детей в старшем дошкольном возрасте с общим недоразвитием речи III уровня: статья в сборнике трудов конференции Детство в современном мире – 2020 // Альманах научно-исследовательских работ студентов и молодых ученых. Материалы Всероссийской научно-практической конференции 29 мая 2020. – Пермь, 2020. – С.257-259.
71. Шабунина, Е.А. Методика формирования связной монологической речи у дошкольников / Е.А. Шабунина // Вопросы дошкольной педагогики. – 2019. – № 2 (19). – С.26-30. – URL: <https://moluch.ru/th/1/archive/115/3867/>(дата обращения: 26.01.2021).
72. Шашкина, Г.Р. Логопедическая работа с дошкольниками: учебное пособие для студентов учреждений высшего профессионального образования / Г.Р. Шашкина, Л. П. Зернова, И.А.Зимица. – Москва: Издательский центр «Академия», 2014. – С. 256.
73. Эльконин, Д.Б. Развитие речи в дошкольном возрасте (Краткий очерк) / Д.Б. Эльконин – Москва: Издательство АПН РСФСР, 1958. – С. 116.
74. Яшина, В.И. Теория и методика развития речи детей: учебник для студентов учреждений высшего профессионального образования / В.И. Яшина, М.М. Алексеева. – Москва: Издательский центр «Академия», 2013. – С. 448.
75. Bishop, D.V.M. Specific language impairment as a maturational lag: evidence from longitudinal data on language and motor development / D.V.M. Bishop, A. Edmundson // DMCN, 1987. – № 29. – P. 442 – 459.
76. Brackenbury, T. Semantic deficits in children with language impairments: Issues for clinical assessment / T. Brackenbury, C. Pue // Language, Speech, and Hearing Services in School. – 2005. – № 36 (1). – P. 5 – 16.
77. Conti-Ramsden, G. Language Development and Assessment in the Preschool Period / G. Conti-Ramsden, K. Durkin // Neuropsychology Review. – 2012. – № 22. – P. 384 – 401.

78. Conti-Ramsden, G. Psycholinguistic markers for specific language impairment (SLI) / G. Conti-Ramsden, N. Botting, B. Faragher // *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. – 2001. – № 42(6). – P. 741 – 748.
79. Conti-Ramsden, G. Specific language impairment / G. Conti-Ramsden, K. Durkin / In D. Skuse, H. Bruce, L. Dowdney, D. Mrazek // *Child psychology and psychiatry: frameworks for practice*. – Chichester: Wiley-Blackwell, 2011. – P. 180 – 186.
80. Hall, D. Classification of developmental language disorders / D. Hall, D.M. Aram / In: Rapin I. // *Preschool children with inadequate communication*. – MacKeith Press, London, 1996. – № 139. – P. 10 – 20.

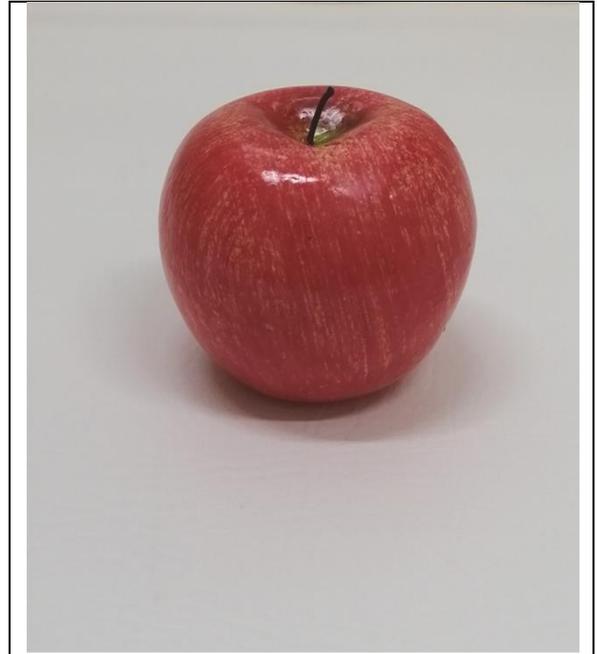
**ПРИЛОЖЕНИЯ**

## Приложение А

Демонстрационный материал для исследования уровня навыков составления описательных рассказов: игрушка, предмет и графические изображения игрушки и предмета



Кукла



Яблоко

Графическое изображение  
пирамидкиГрафическое изображение  
новогодней елки

Демонстрационный материал для исследования уровня навыков составления описательных рассказов: графические схемы

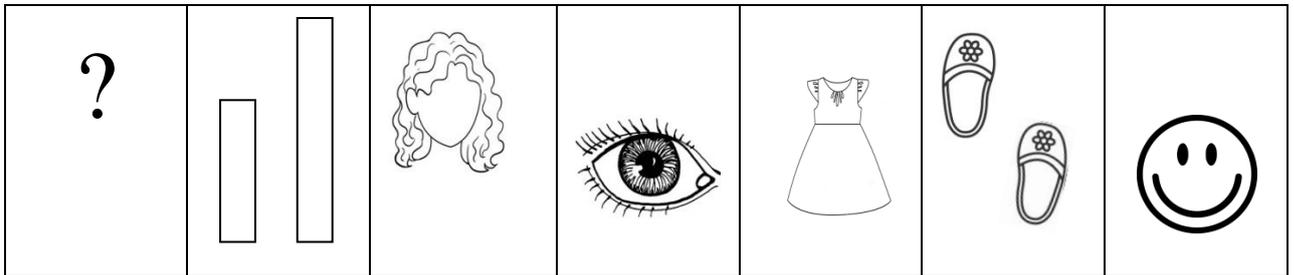


Схема для составления описательного рассказа о кукле

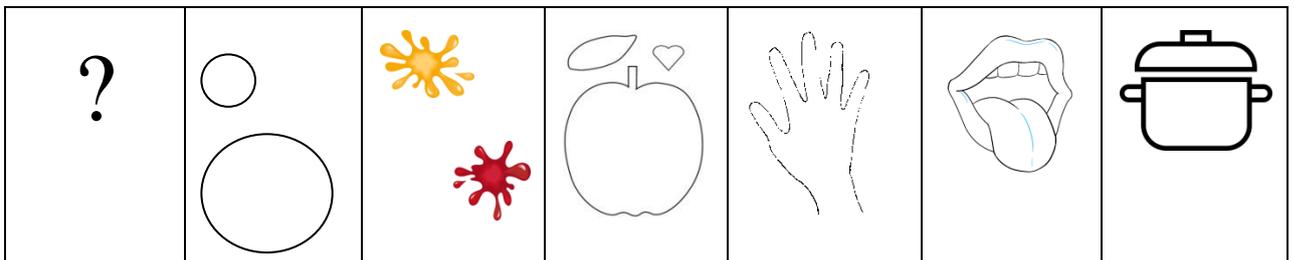


Схема для составления описательного рассказа о яблоке

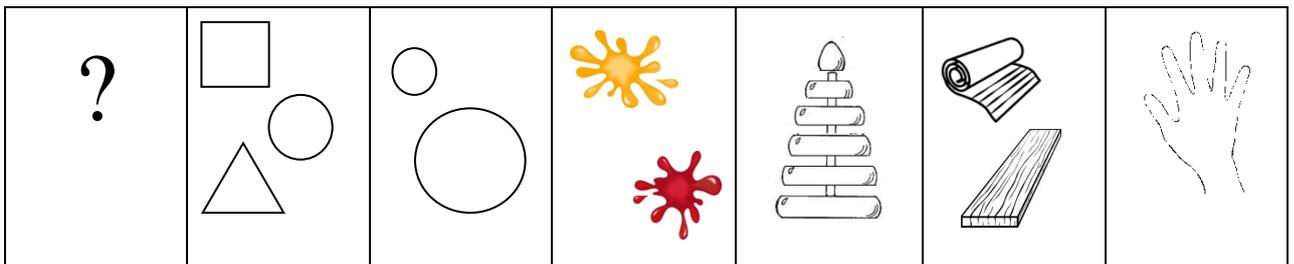


Схема для составления описательного рассказа по графическому изображению пирамидки

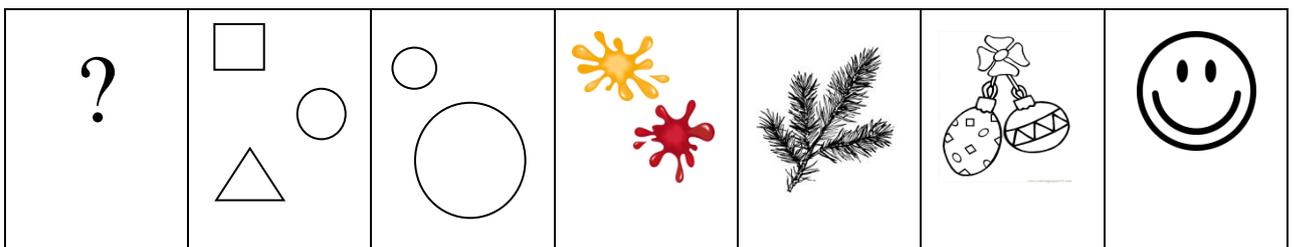


Схема для составления описательного рассказа по графическому изображению новогодней елки

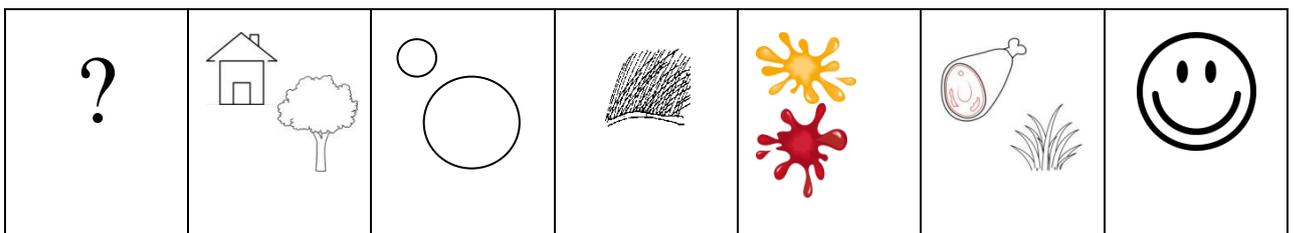
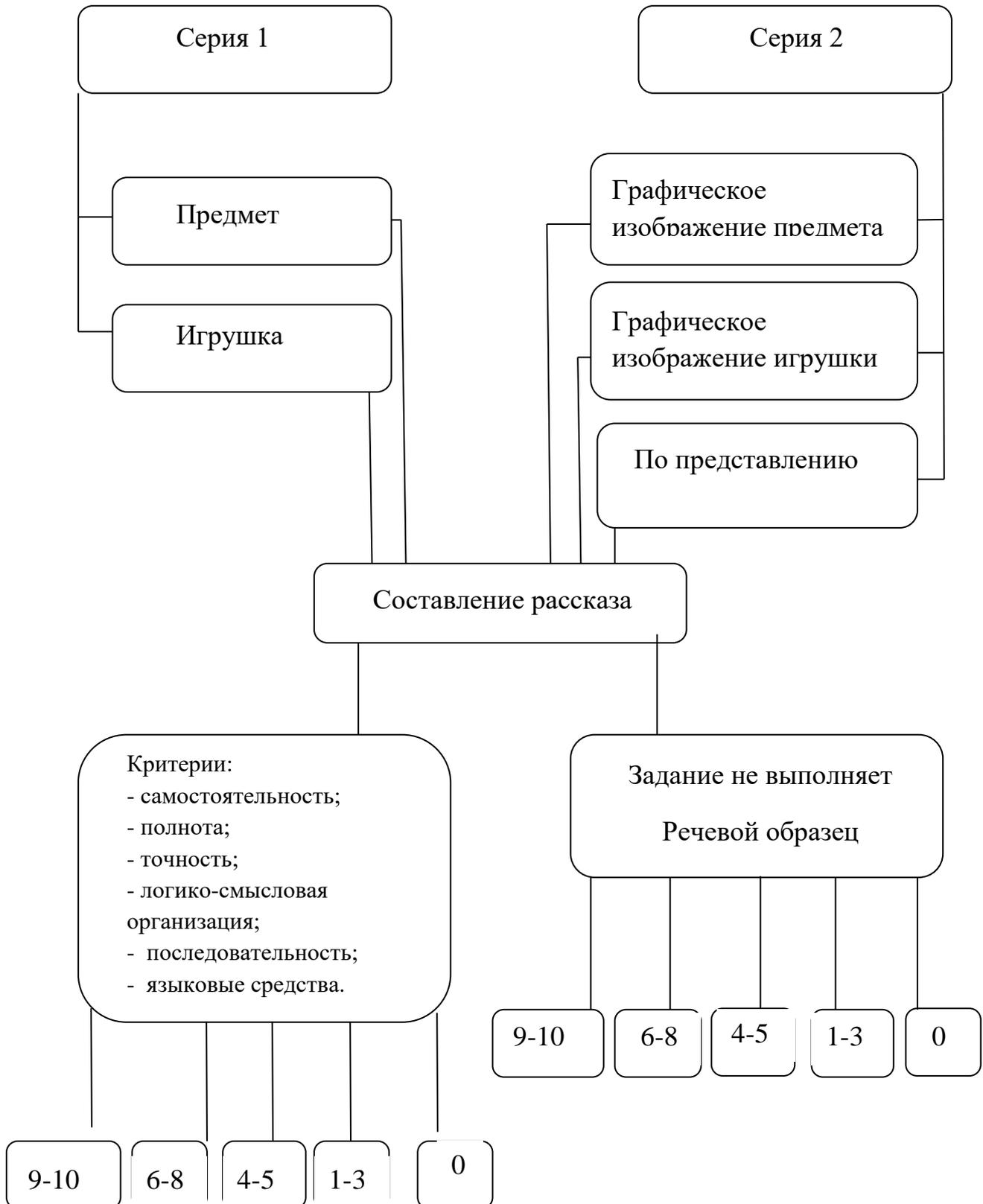


Схема для составления описательного рассказа о животном

Схема исследования уровня сформированности навыков составления рассказов-описаний у старших дошкольников с общим недоразвитием речи  
III уровня



Протокол обследования навыков описательной речи у старших  
дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня

Дата обследования \_\_\_\_\_

Ребенок \_\_\_\_\_

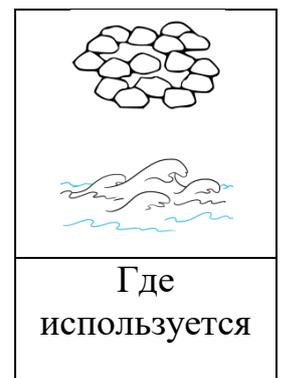
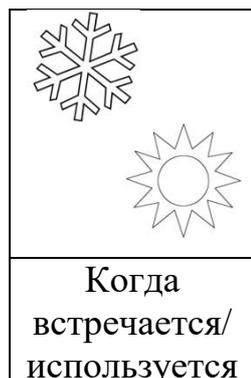
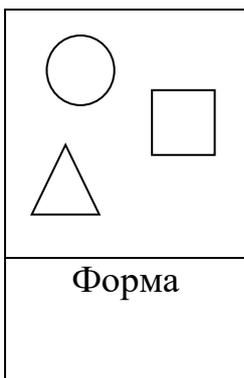
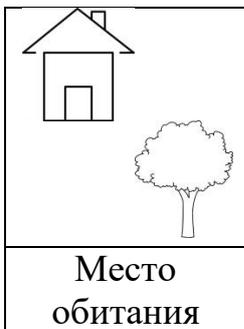
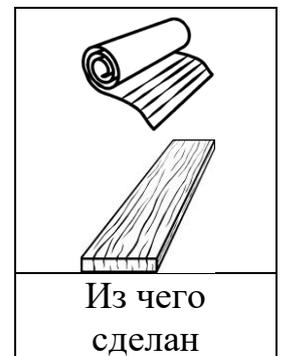
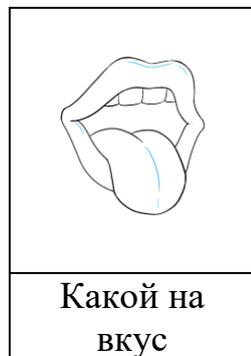
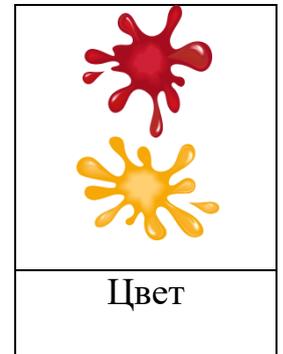
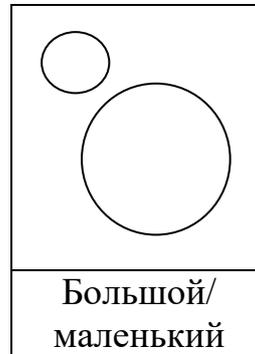
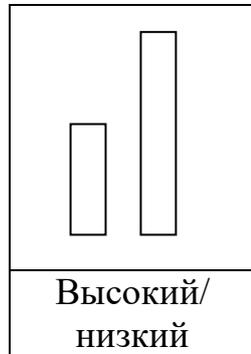
Критерий	Баллы
Отражение главных признаков	
Детальное описание частей	
Соблюдение последовательности	
Наличие смысловых связей между микротемами	
Логичность рассказа	
Удержание темы рассказа	
Использование разнообразных средств описания	
Самостоятельность ответа	
Правильное лексическое оформление	
Правильное грамматическое оформление	
Завершенность выражения мысли	
Сумма баллов	
Уровень выполнения задания	

Примечание: за полное соответствие критерию ставится 1 балл; частичное соответствие критерию - 0.5 балла, несоответствие критерию - 0 баллов

Результаты оценивания ответов на задания по составлению описательных рассказов, полученные в ходе констатирующего эксперимента

	Оценка в баллах				
	Задание 1	Задание 2	Задание 3	Задание 4	Задание 5
Ребенок 1	6	6	5	3	1
Ребенок 2	4	5	3	2	1
Ребенок 3	4	2	2	1	1
Ребенок 4	5	1	1	0	0
Ребенок 5	2	1	2	0	0
Ребенок 6	4	4	2	2	1
Ребенок 7	1	0	0	0	0
Ребенок 8	6	5	3	2	2
Ребенок 9	5	4	2	1	1
Ребенок 10	4	2	1	1	1
Ребенок 11	1	1	1	1	0
Ребенок 12	7	7	5	1	1
Ребенок 13	4	4	2	2	1
Ребенок 14	2	1	1	0	0
Ребенок 15	4	2	1	1	1
Ребенок 16	1	1	1	1	0
Ребенок 17	1	1	1	0	0
Ребенок 18	2	2	1	1	1
Ребенок 19	4	2	1	1	1
Ребенок 20	6	4	4	3	2

## Символы для составления схем к описательным рассказам



Графические схемы для составления описательных рассказов согласно  
лексическим темам

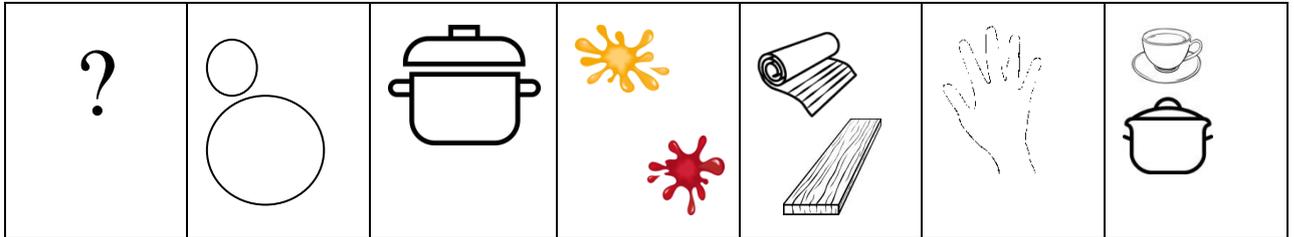


Схема для составления описательного рассказа о посуде

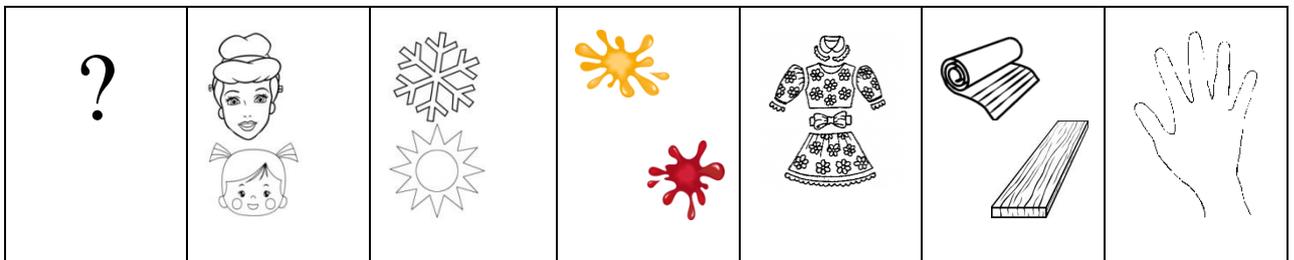


Схема для составления описательного рассказа об одежде

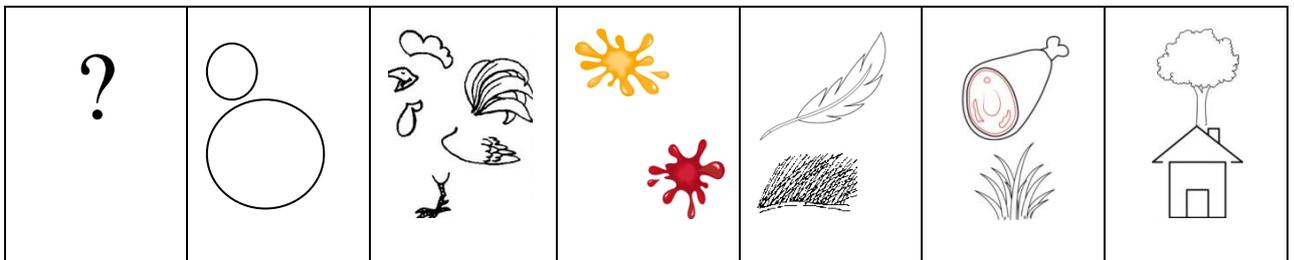


Схема для составления описательного рассказа о зимующих птицах

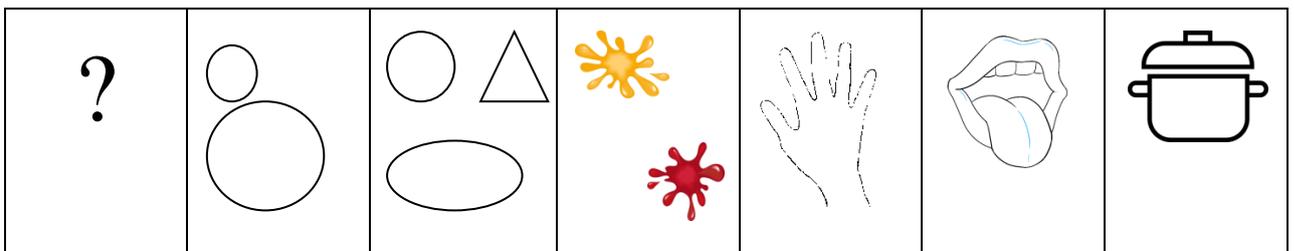


Схема для составления описательного рассказа об овощах, фруктах

Графические схемы для составления описательных рассказов согласно лексическим темам

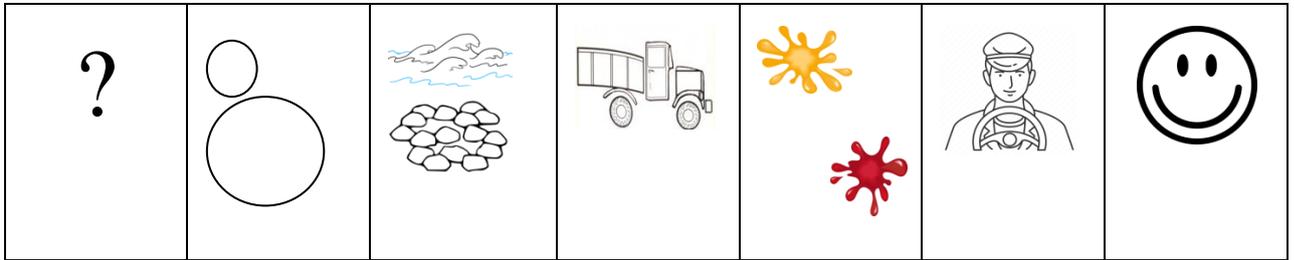


Схема для составления описательного рассказа о транспорте

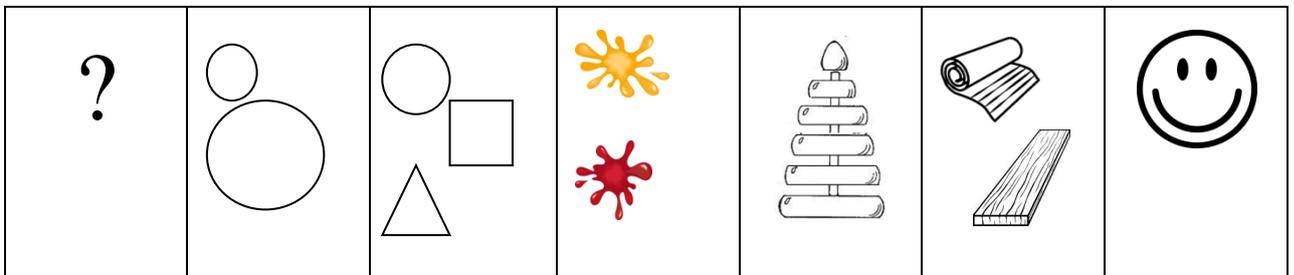


Схема для составления описательного рассказа об игрушках

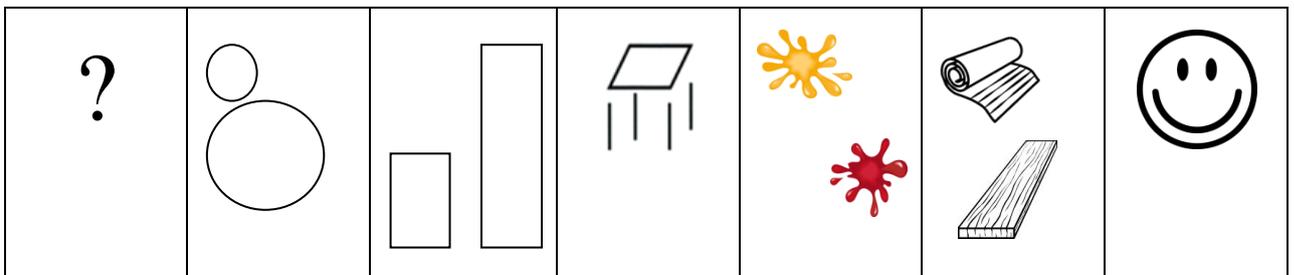


Схема для составления описательного рассказа о мебели

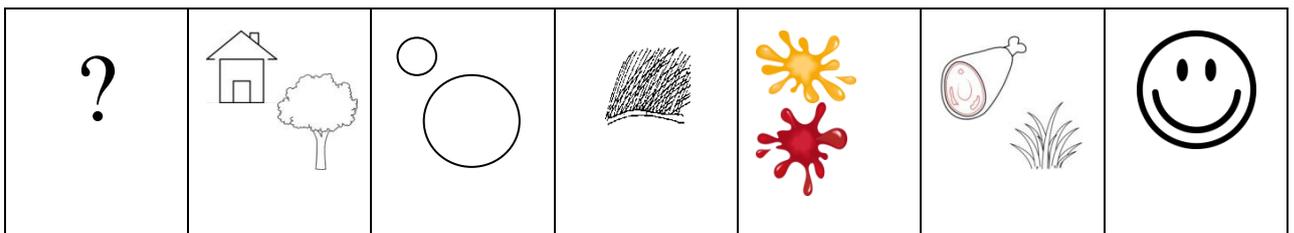


Схема для составления описательного рассказа о животных

Результаты оценивания ответов на задания по составлению описательных рассказов, полученные в ходе контрольного эксперимента

	Оценка в баллах				
	Задание 1	Задание 2	Задание 3	Задание 4	Задание 5
Ребенок 1	9	7	8	6	4
Ребенок 2	9	6	4	4	6
Ребенок 3	6	6	6	4	4
Ребенок 4	9	7	5	6	5
Ребенок 5	7	6	4	4	4
Ребенок 6	9	6	6	5	5
Ребенок 7	7	6	5	4	6
Ребенок 8	9	9	7	4	4
Ребенок 9	8	7	6	5	5
Ребенок 10	6	6	6	4	4
Ребенок 11	5	3	2	4	2
Ребенок 12	9	7	5	4	2
Ребенок 13	5	4	2	2	2
Ребенок 14	5	2	2	1	1
Ребенок 15	7	5	4	2	2
Ребенок 16	4	3	4	2	2
Ребенок 17	4	3	2	2	1
Ребенок 18	6	5	3	1	1
Ребенок 19	6	5	3	2	2
Ребенок 20	8	7	6	5	5