

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  
Кафедра коррекционной педагогики

**ЗАТЛЕР АЛЕНА ЕВГЕНЬЕВНА**  
**ГЛУМОВА ЮЛИЯ ЮРЬЕВНА**

**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА**

Методическое обеспечение логопедической работы по развитию умения  
пересказывать тексты-рассуждения у третьеклассников с общим  
недоразвитием речи IV уровня

Направление подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое)  
образование

Направленность (профиль) образовательной программы: Логопедия

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой

канд. пед. наук, доцент Беляева О.Л.

« 17 » мая 2025г. [подпись]

Научный руководитель

канд. пед. наук, доцент Мамаева А.В.

« 17. » мая 2025г. [подпись]

Обучающийся Затлер А.Е.

« 17 » мая 2025г. [подпись]

Обучающийся Глумова Ю.Ю.

« 17 » мая 2025г. [подпись]

Дата защиты « 17 » мая 2025г.

Оценка \_\_\_\_\_

**СОДЕРЖАНИЕ**

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОЕКТА «МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ УМЕНИЯ ПЕРЕСКАЗЫВАТЬ ТЕКСТЫ-РАССУЖДЕНИЯ У ТРЕТЬЕКЛАССНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ IV УРОВНЯ» .....	7
1.1. Развитие связной монологической речи в онтогенезе .....	7
1.2. Особенности развития связной монологической речи при общем недоразвитии речи.....	17
1.3. Анализ существенных подходов к проблеме диагностики, развития и коррекции навыков пересказа у детей.....	25
ГЛАВА 2. ОПИСАНИЕ ПРОЕКТА «МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ УМЕНИЯ ГРУППЫ ПЕРЕСКАЗЫВАТЬ ТЕКСТЫ-РАССУЖДЕНИЯ ТРЕТЬЕКЛАССНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ IV УРОВНЯ» .....	33
2.1. Паспорт проекта .....	34
2.2. Предпроектный и диагностический этап.....	36
2.3. Разработческий этап проекта .....	48
2.4. Этап апробации и результативно-оценочный этап .....	54
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	62
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	65
ПРИЛОЖЕНИЯ .....	68

## ВВЕДЕНИЕ

Актуальность. У детей с IV уровнем общего недоразвития речи, которые имеют нарушения связной монологической речи, наблюдаются определенные особенности в речевом развитии.

Большинство исследователей (В.К. Воробьева, В.П. Глухов, А.М. Дементьева, Р.Е. Левина, Т.А. Ткаченко, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, С.Н. Шаховская и др.), занимающихся проблемами развития речи у детей с общим недоразвитием речи, отмечают у них недостаточность связной монологической речи. При пересказе различных текстов у детей отмечаются: проблемы с выбором адекватной лексики, бедность словаря, неправильные глагольные формы, грамматической структуры предложения, недостаточная полнота и логичность, развернутость высказывания, отсутствие связности изложения. Но исследователи делают акцент на пересказах текстов— повествовательного и описательного типов. В то же время для успешного обучения в школе и для успешной социализации необходимо уметь и пересказывать тексты-рассуждения. [4]

В соответствии с приказом Министерства просвещения РФ от 24 ноября 2022 г. № 1023 «Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы начального общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» одним из значимых коммуникативных результатов является умение пересказывать тексты. В настоящее время умение пересказывать— это необходимое условие для освоения целого ряда образовательных областей, таких как русский язык, окружающий мир, математика, а в логопедической литературе данные об этом фрагментарны и несистематизированы. [19] В адаптированной общеобразовательной программе (далее АОП) для обучающихся с тяжелыми нарушениями речи (далее ТНР) одним из важнейших предметных результатов по литературному чтению является умение пересказывать тексты разного типа, но без помощи логопеда обучающиеся этому не научатся.

Основные акценты в работе логопеда смещены на пересказы текстов описания и повествования. Данные пересказов текста-рассуждения фрагментарны и несистематизированы. Поэтому проблема разработки методического и дидактического обеспечения логопедической работы по развитию умения пересказывать тексты-рассуждения у младших школьников с общим недоразвитием речи IV уровня приобретают особую актуальность.

**Проектная идея:** использование методического комплекса для развития умения пересказывать тексты-рассуждения с учетом постепенного усложнения типов текстов и различных видов опор обеспечивает положительную динамику у третьеклассников с общим недоразвитием речи.

**Объектом исследования** является связная монологическая речь у детей с общим недоразвитием речи.

**Предметом исследования** является логопедическая работа по развитию умения пересказывать тексты-рассуждения у детей с общим недоразвитием речи.

**Цель проекта** разработать методическое обеспечение логопедической работы по развитию умения пересказывать тексты-рассуждения у третьеклассников с ОНР IV уровня с использованием разных видов опор.

Для достижения данной цели необходимо решить следующие **задачи**:

1. Определить современное состояние проблемы развития связной монологической речи у младших школьников с общим недоразвитием речи в психолого-педагогической и логопедической литературе.
2. Выявить актуальные проблемы в образовательной организации – базе реализации проекта в плане развития связной монологической речи у младших школьников с общим недоразвитием речи.
3. Выявить особенности и уровни сформированности у третьеклассников с общим недоразвитием речи IV уровня.
4. Дополнить программу коррекционного курса «Развитие речи» в части содержания, целевых ориентирах, составить календарно-тематическое планирование и апробировать рабочую тетрадь по развитию умения

пересказывать тексты-рассуждения а также методические рекомендации для учителей логопедов.

5. Оценить результативность предложенного методического комплекса.

**Целевая аудитория:** младшие школьники с общим недоразвитием речи.

**Продукт проекта:**

1. Календарно-тематическое планирование коррекционного курса «Развитие речи».
2. Рабочая тетрадь по развитию умения пересказывать тексты-рассуждения у третьеклассников с ОНР IV уровня.
3. Методические рекомендации.

**Методы исследования:**

1. Теоретические методы исследования: изучение и анализ психолого-педагогической и логопедической литературы по теме исследования, анализ состояния методического и дидактического обеспечения одного из образовательных учреждений города Минусинска. Теоретический анализ литературы по исследуемой проблеме.

2. Эмпирические методы исследования: изучение дидактического материала учителя-логопеда в образовательной организации – базе реализации проекта, наблюдения за детьми, беседа с педагогами. Метод проектирования.

3. Интерпретационные методы исследования: количественно-качественный анализ результатов диагностического и результативно-оценочного этапа.

**Аннотация проекта.**

Проект направлен на разработку методического обеспечения логопедической работы по развитию умения пересказывать тексты-рассуждения у третьеклассников с ОНР IV уровня с использованием различных видов опор.

**Структура работы.**

Структура и объем выпускной квалификационной работы: Выпускная квалификационная работа, объемом 64 страницы, состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников, включающего 27 литературных источников, пяти приложений. Работа включает 4 гистограммы,

4

приложения.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОЕКТА «МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ УМЕНИЯ ПЕРЕСКАЗЫВАТЬ ТЕКСТЫ-РАССУЖДЕНИЯ У ТРЕТЬЕКЛАССНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ IV УРОВНЯ»**

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

Связная речь представляет собой две языковые формы: диалогическую, отличающуюся краткостью, преобладанием простых предложений, и монологическую. Данные формы связной речи с точностью изучал В.И. Селиверстов в своих трудах.

Диалогическая речь представляет собой яркое проявление коммуникативной функции языка. Исследователи называют диалог первичной естественной формой языкового общения, классической формой речевого общения. Одна из особенностей диалога заключается в его активной взаимодействующей природе. Каждый говорящий активно вовлечен в процесс общения, слушая и анализируя высказывания собеседника, в то время как другой собеседник осуществляет свою речевую активность. Исследования показывают, что диалогическая речь способствует развитию языковых навыков.

Следующим видом является монологическая речь— это связная речь одного лица, она представляет собой выражение мыслей и идей, является очень сложной структурой и требует высокого уровня познавательной деятельности ребенка. Монолог служит для целенаправленной передачи информации. Для того чтобы организовать свои мысли в логическую последовательность, ребенку необходимо уметь анализировать и синтезировать информацию, а также приводить примеры. Чтобы успешно овладеть монологической формой, необходимо пополнять словарный запас ребенка, пересказывать различные тексты. [15]

Связная монологическая речь, как объект исследования, рассматривается с разных направлений представителями различных наук, таких как лингвистика, психолингвистика, общая и возрастная психология, педагогика и так далее. В связи с этим в научной литературе существует множество определений понятий связной речи, рассмотрим ключевые из них. Монологическая речь активизируется внутренними мотивами, ее содержание и языковые средства выбирает сам говорящий. Диалогическая речь стимулируется не только внутренними, но и внешними мотивами (ситуация, в которой происходит диалог, реплики собеседника).

Выделяется ряд разновидностей устной монологической речи или «функционально-смысловые» типы, в которых устанавливается монологическая речь: описание, повествование, рассуждение.

Структура описания:

- 1) Оценка предмета, общее впечатление, указывается значение предмета.
- 2) детальное описание и раскрываются признаки предмета.

Повествование– это сообщение о каком-либо определенном событии в его последовательности.

Структура текста-повествования:

- 1) введение.
- 2) основная часть.
- 3) заключение.

Рассуждение– наиболее трудная форма связного текста. Рассуждение складывается из цепи суждений, дается объяснение предмету, факту, какому-нибудь явлению.

- 1) Тезис-часть, которая содержит информацию и будет доказываться.
- 2) Аргументирующая часть (примеры в пользу или против исходного тезиса).
- 3) Вывод.

Связная речь может быть ситуативной и контекстной. Ситуативная речь связана с точной наглядной ситуацией и не отражает полностью содержания мысли в речевых формах. Она понятна только при учете той ситуации, о которой рассказывается. Говорящий широко применяет жесты, мимику, указательные местоимения. В контекстной речи, в отличие от ситуативной, содержание понятно из самого контекста. [16]

Связная речь является основой нашей коммуникации и позволяет нам передавать мысли другим людям. Важно, чтобы речь была не только понятной для говорящего, но понятна для слушателя. С.Л. Рубенштейн подчеркивает, что связность речи означает не только ясность передачи мысли, но и умение выразить существенные связи в предметном содержании. Автор утверждает, что понятность речи также связана с ее структурой, поэтому важно правильно организовать свои мысли и представить их последовательно. Такая речь облегчает понимание и осмысление информации, что позволяет эффективно воспринимать собеседника.

Ключевым моментом в связной речи является ее адекватность. Говорящий должен подобрать такие слова и выражения, которые точно отразят его мысли и намерения. Проявление ясности и точности в речи способствует лучшему пониманию и сопереживанию, создавая благоприятную атмосферу общения и позволяя уверенно достигать поставленных целей. В результате, связная речь, основанная на ясности, адекватности и естественности, является важным инструментом полноценного общения.

А.Н. Леонтьев предлагает этапы становления речи у детей:

1. Подготовительный этап – с рождения до года. Это этап подготовки к овладению речью. В это время у ребенка последовательно появляются крик, плач, гуление, лепет, отдельные слоги, звукоподражания, первые слова.

2. Преддошкольный этап – от года до 3 лет. Начинается этап становления активной речи ребенка. Первые слова, которые употребляет ребенок, могут носить обобщенный характер, в этот период происходит

увеличение словарного запаса. В три года начинается формирование грамматического строя речи ребенка, возможно, начало согласования и соподчинения слов в предложениях.

3. Дошкольный этап – от 3 до 7 лет. Развитие навыка слухового контроля над собственной речью. Быстрое увеличение словарного запаса, формирование правильного звукопроизношения. Нам необходимо обратить внимание именно на этот этап, так как это период овладения связной речью. До 4 лет дети чаще используют простые предложения.

На 5 году жизни дети без затруднений используют структуру сложноподчинённых предложений. На сложносочинённом протяжении всего Н периода формируется контекстная речь. К концу данного этапа у детей достаточно хорошо развита связная речь и наблюдается нормальное речевое развитие.

4. Школьный этап – от 7 до 17 лет. Этот этап характеризуется сознательным усвоением грамматических правил построения высказывания звукового и анализа. Ведущая роль присваивается развитию и использованию письменной речи.

Таким образом, основываясь на классификацию А.Н. Леонтьева, можно сказать, что речевое развитие ребенка позволяет ему воздействовать с окружающим миром. Благодаря речи, он получает знания от ближайшего окружения. Именно поэтому с рождения ребенку необходимо постоянное общение.

Исследования А.Н. Гвоздева позволяют отслеживать стадии развития речи у детей, прокладывая основу для формирования правильной и грамотной речи. Понимание особенностей каждого из периодов позволяет родителям и педагогам оптимально подходить к обучению ребенка и активно влиять на его языковое развитие. Это знание также важно для специалистов в области психологии и логопедии, которые занимаются коррекцией речевых нарушений и помогают детям преодолеть языковые преграды.

Первый период – от 1 года 3 месяцев до 1 года 10 месяцев. Это период предложений, состоящих из аморфных слов-корней, которые употребляются в одном неизменном виде во всех случаях, где они используются. Этот период отчетливо делится на две стадии: а) стадия однословного предложения (1,3–1,8) и б) стадия предложений из нескольких слов, главным образом двухсловные предложения (1,8 – 1,10).

Во втором периоде развития, который начинается примерно с двух лет и продолжается до трех лет, происходит значительный сдвиг в языковом развитии ребенка. Он начинает использовать более сложные грамматические конструкции и формирует предложения из трех и более слов. Ребенок активно использует различные части речи, такие как существительные, глаголы, прилагательные, а также союзы и предлоги, чтобы составлять более сложные предложения. Постепенно ребенок расширяет свой словарный запас, участвуя в разных коммуникативных ситуациях. Он начинает употреблять более сложные слова и фразы, изображая предметы и действия при помощи слов и жестов. Развитие речи в этот период сопровождается также улучшением произношения и интонации.

В пределах этого периода намечаются три стадии: а) формирование первых форм (1,10 – 2,1), б) использование флективной системы русского языка для выражения синтаксических связей (2,1 – 2,3), в) усвоение служебных слов для выражения синтаксических отношений (2,3– 3,0).

А.Н. Гвоздев замечает, что этот период «резко отграничен от первого периода, а с последующим не имеет резко очерченных границ».

Третий период становления речи, по мнению А.Н. Гвоздева, начинается после трех лет и продолжается до пяти-шести лет. В этом периоде происходит усовершенствование грамматической и синтаксической структуры предложений. Ребенок начинает свободно строить сложные предложения, заменять сложные выражения простыми и наоборот, использовать предложения различной структуры.

Он также активно экспериментирует с использованием новых слов и фраз, проявляя креативность в своей речи. Ребенок становится все более самостоятельным в выражении своих мыслей и чувств, и его речь становится более понятной и грамматически правильной.

А.Н. Гвоздев утверждает, что к 7 годам ребенок уже овладевает речью как полноценным средством общения. Развитие связной речи является центральной задачей речевого воспитания детей, поскольку именно связная речь способствует обеспечению коммуникации ребенка с миром.

Виды монологической речи имеют свои возможности построения в соответствии с характером коммуникативной детальности.

Р. Жукаускене в своих трудах написал, что дети в возрасте от 9 до 11 лет в среднем употребляют около 5000 новых слов. Ребенок школьного возраста использует слово точнее по его значению, семантические знания все лучше систематизируются и располагаются в иерархию. Взрослея, ребенок все лучше может объяснить значение слова. Например: в начале ребенок характеризует слово по его функциям или более внешнему, позже характеризует более абстрактно, употребляет синонимы, разделяет предметы по категориям. Это говорит о том, что дети более старшего возраста умеют абстрактно трактовать значение слов, переходить от значения, основанного на собственных ощущениях и опыте, к более обобщенному, полученному из информации других людей.

Со временем, с ростом и развитием ребенка, происходит переход от контекстной речи к диалогической. Диалогическая речь характеризуется взаимопониманием и взаимодействием собеседников, в ней используются союзы, вопросительные и восклицательные формы, а также средства выражения отношений и оттенков значения. В этом возрасте происходит развитие навыков общения, усвоение социально-коммуникативных норм, а также формирование первичных навыков социального взаимодействия.

А.М. Леушина проводила исследования, в котором она показала, что основная линия процесса развития связной речи состоит в том, что от

исключительного главенства ситуативной речи ребенок переходит к речи конкретной. Постепенно ребенок осваивает речь не только как средство передачи информации, но и как средство общения, выражения чувств и эмоций. Дети становятся все более активными участниками диалога, они умеют задавать вопросы, выслушивать собеседника, выражать свое мнение и давать комментарии. Далее у ребенка возникает контекстная речь.

Переход от ситуативной речи к контекстной, по мнению Д.Б. Эльконина, происходит к 4-5 годам. Контекстная речь представляет собой связанные высказывания, основанные на понимании и использовании языковых структур. Ребенок начинает использовать слова и фразы в определенном контексте, чтобы выразить свои мысли и понять окружающих. Он начинает строить простые предложения и использовать грамматические правила языка. Например, он может сказать: «я играю с мячом», чтобы описать свое действие в определенной ситуации.

В младшем школьном возрасте речь становится более связной и семантически богаче. Дети начинают активно использовать свой личный опыт и непосредственное окружение в своих рассказах и повествованиях. Они начинают перекликаться с фактами и событиями из своей жизни и материала на заданную тему. Это создает интересные и разнообразные сюжеты и повествования, отражающие богатство и разнообразие их внутреннего мира.

Однако, стоит отметить, что ситуативная и контекстная речь не являются четко отделенными друг от друга. Речь ребенка может быть как более ситуативной, так и более контекстной в зависимости от задач и условий общения. Дети гибко адаптируют свою речь к разным ситуациям и контекстам, используя более простые и независимые высказывания в повседневной жизни, а более сложные и связные структуры в более формальных ситуациях или при выполнении заданий.

Вывод А.М. Леушиной нашел доказательство в исследовании М.И. Лисиной и ее учеников. Ученые доказали, что уровень речевого

развития зависит от уровня развития общения у детей. Форма высказывания зависит от того, как понимает ребенка собеседник. Речевое поведение собеседника влияет на содержание и структуру речи ребенка. Процесс развития речи у ребенка является сложным и многогранным. Он происходит как путем усвоения общеязыковых средств и структур родного языка, так и через общение с окружающими людьми. От ситуативной речи ребенок переходит к контекстной, а затем к диалогической. Развитие речи является неотъемлемой частью развития личности ребенка и оказывает влияние на все аспекты его жизни— от учебы и взаимодействия с другими детьми до самовыражения и саморазвития.

Л.А. Пеньевская, Л.П. Федоренко, Т.А. Ладыженская и другие исследователи подчеркивают, что формирование связной монологической речи у детей начинается еще на ранних этапах развития. Элементы монологической речи проявляются уже в возрасте 2-3 лет, когда дети начинают говорить предложениями, содержащими субъект, сказуемое и объект.

С 5-6 лет ребенок начинает плодотворно овладевать монологической речью, так как к этому времени завершается процесс фонематического развития речи, а дети в основном усваивают морфологический, грамматический и синтаксический строй родного языка (А.Н. Гвоздев, Г.А. Фомичева, В.К. Лотарев, О.С. Ушакова и др.).

В старшем дошкольном возрасте дети начинают проявлять все больший интерес к окружающему миру и событиям, происходящим в нем. Они становятся более восприимчивыми к информации и начинают активно использовать свой безграничный потенциал для обогащения своей монологической речи. В этом возрасте дети способны описывать не только предметы, но и события, происходящие в их жизни. Кроме того, ребенок начинает формулировать короткие рассуждения на основе своего опыта и знаний. Он обсуждает, аргументирует свои мысли и делает выводы [3].

В результате, ученые говорят о том, что становление речи ребенка при нормальном развитии происходит в определенной последовательности и имеет свои характерные черты на определенном возрастном этапе.

Исследуя связную речь, В.К. Воробьева выделяет четыре уровня сформированности связного высказывания у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи при овладении пересказом, составлением рассказа по серии сюжетных картинок, с опорой на заданный материал [10].

К первому уровню автор относит так называемые «псевдо высказывания», не объединенные темой произведения, соответствующие широкой предметно-тематической области содержания начала рассказа. Суть «псевдо высказываний» в том, что при озвучивании задания, ребенок ищет ответы в лексических темах, пройденным им ранее или пытается вспомнить что-то из обиходной речи. Речь неэмоциональна, монотонна, с длительными паузами.

Ко второму уровню относятся ответы, которые мотивируются второстепенными замыслами, а не основной темой рассказа. Дети более эмоциональны и заинтересованы, но чаще всего плохо воспринимают речь педагога, не собраны, невнимательны, торопятся начать работу, не дослушав материал.

К третьему уровню В.К. Воробьева относит продолжения, в которых нет развития основной темы, а есть только завершение, состоящее из 1-2 предложений. Однако у детей присутствует заинтересованность и умение согласовывать по смыслу начало текста и его завершение. К четвертому уровню относятся ответы, соответствующие основной теме рассказа, но их объем незначителен [10].

Таким образом, связная речь понимается как единое смысловое и структурное целое, включающее связанные между собой и тематически объединенные, законченные отрезки. Связность речи определяется по следующим параметрам: содержательность (четкое понимание объекта, о

котором сообщится); точность и содержательность раскрытия темы высказывания, отбор слов и словосочетаний, более пригодных к данному содержанию); логичность (порядок мыслей), последовательность высказывания, наличие в нем начала, основной и заключительной частей; плавность, правильность, богатство, выразительность.

В исследовании В.П. Глухова представлена характеристика связной речи детей младшего школьного возраста:

– связные высказывания детей соответствуют теме, заданной в названии и в содержании;

– высокий объем диалогических реплик, пересказа, рассказа свидетельствует об осведомленности ребенка о сообщаемом предмете, тематике, интереса к ней, стремлении к полноте передачи информации, умении анализировать, сравнивать, обобщать;

– в связных высказываниях последовательно передаются события, в них выражены начало, середина, конец;

– достаточный уровень лексико-грамматического развития позволяет ребенку старшего дошкольного возраста использовать лексику, строить простые и сложные предложения с разными средствами связи;

– связная речь детей характеризуется плавностью, уместными логическими паузами, нормальным темпом;

– дети способны образно и эмоционально передавать содержание, употребляют эпитеты, сравнения, слова с уменьшительными или ласкательными суффиксами, использовать интонационные средства выразительности [16].

Учитывая выше изложенное выделим критерии сформированности связной речи у младших школьников, которая предложила Грибова О.Е. В своем методическом пособии «Технология организации логопедического обследования» [6]:

1. Качества текста. Ребенок может последовательно и логично изложить основную мысль, логично раскрыть тему, не отклоняться от

основной темы. В его высказываниях отсутствуют смысловые пропуски и нарушения логической последовательности. Он самостоятельно составляет вопросы.

2. Грамматическое оформление. Ребенок демонстрирует правильное использование грамматических форм и синтаксических конструкций, соблюдение норм литературного языка. Развернуто составляет предложения.

3. Лексическое разнообразие. Ребенок использует в речи разнообразную, точную, адекватную лексику. Он способен подбирать синонимы, антонимы, сравнения, эпитеты для более точного и выразительного выражения мысли.

4. Словарный запас. Высказывания ребенка характеризуются наличием межфразовых связей, плавностью, отсутствием повторов и пауз, затрудняющих понимание. Он умеет использовать разнообразные средства связи между частями высказывания (местоимения, наречия, союзы).

Исходя из всего вышесказанного, можно сделать вывод, что развитие связной речи в норме в онтогенезе происходит постепенно, наряду с развитием мышления, усложнением детской деятельности и форм общения с окружающими людьми. При норме речевого развития в школьном возрасте у детей наилучше формируется умение пересказывать тексты-описания, повествования. Для детей самой сложной формой связной монологической речи будет являться – рассуждение.

## **1.2. Особенности развития связной монологической речи при общем недоразвитии речи**

Сегодня, возможно, можно будет наблюдать тенденцию к массовому увеличению количества детей с общим недоразвитием речи (далее ОНР). Для разных речевых нарушений у детей выделяется недостаточность формирования тех или иных функций, психических и когнитивных процессов. Обратная связь с нарушением речи может повлечь за собой самые

серьезные и тяжкие последствия в воспитании ребенка. Наиболее распространенным и, в то же время, достаточно сложным нарушением речи является общее недоразвитие речи. ОНР– это общие проблемы с речью. Последствия неправильного развития речи можно отследить еще в процессе онтогенеза, на самых ранних этапах развития речевой деятельности. Ребенок с нарушением речи отстает на этапах речевого развития по срокам и по качеству речевого развития в норме.

Особое внимание обращает на себя проблема формирования связной монологической речи при общем недоразвитии речи.

Нарушение речи детей с общим недоразвитием речи различного генеза является объектом внимания многих исследователей. Этой проблемой занимались ведущие ученые в области логопедии: Р.Е. Левина, Н.А. Никашина, Г.И. Жаренкова, Л.Н. Ефименкова, С.Ф. Спирова, Н.С. Жукова, С.Ф. Иваненко, С.А. Миронова, Т.Б. Филичева и другие исследователи. Никашина, Жаренкова, Л.Н. Ефименкова

Общее недоразвитие речи является одним из наиболее сложных и разнообразных случаев в логопедической практике. Это состояние характеризуется отставанием в развитии всех аспектов речевой системы, что приводит к серьезным трудностям в общении и восприятии информации. У детей с общим недоразвитием речи наблюдаются проблемы с произношением звуков, формированием слов и предложений, а также с пониманием и использованием грамматических правил.

Очень часто дети с такими нарушениями имеют слабый словарный запас и ограниченные навыки общения. Они могут заменять звуки искаженными, пропускать или переставлять звуки в словах, что затрудняет их понимание окружающего мира и является причиной недостаточной эффективности общения. Также, у этих детей наблюдаются проблемы с использованием грамматических конструкций, что может влиять на ясность и точность передачи мыслей.

Данное нарушение впервые было выделено и описано Р.Е. Левиной как «форма речевой аномалии, где нарушено формирование всех компонентов речевой системы:

- лексико-грамматического;
- фонетико-фонематического.

Т.Б. Филичева, Т.В. Волосовец отмечают, что у детей с ОНР отмечается задержка доречевого развития, позднее появление первых слов и фраз, отставание в формировании всех компонентов языковой системы, а также вторично– замедленный темп развития сенсорных, интеллектуальных процессов [20].

По мнению Г.С. Гуменной, Т.Д. Барменковой, у детей с ОНР отмечается различный уровень сформированности предпосылок к овладению семантическими аспектами связных высказываний, что приводит к качественно неоднородным проявлениям нарушений связной монологической речи.

Для детей с ОНР характерно: позднее появление устной речи, небольшой словарный запас, множественное повторение общеупотребительных слов, различные аграмматизмы, нарушения звукопроизношения и звукоразличения, нарушения слоговой структуры слова. В виду данных факторов, у детей с ОНР, связная речь будет сформирована недостаточно.

Важно отметить, что в зависимости от уровня ОНР связная речь будет сформирована на различном уровне. Всего выделяют четыре уровня общего недоразвития речи, мы рассмотрим уровень развития связной речи на каждом из уровней.

На 1 уровне ОНР связная речь отсутствует. У ребенка долгое время отсутствует речевое подражание взрослым, окружающим звукам. На этом уровне у ребенка отсутствует фразовая речь, лишь некоторые дети, находящиеся на верхней границе данного уровня, используют лепетные формы слов, чтобы составить предложение из 2-3 слов. Простых

предложений либо просто нет в речи ребенка, либо могут состоять из двух аморфных слов, объединенных по смыслу.

II уровень речевого развития характеризуется тем, что речевые возможности детей значительно возрастают, общение осуществляется не только с помощью жестом, сопровождаемых лепетными обрывками слов, но и посредством достаточно постоянных, хотя и очень искажённых фонетическом и грамматическом отношении речевых средств.

Активный словарь расширяется не только за счет существительных и глаголов, но и за счет использования некоторых (преимущественно качественных) прилагательных и наречий.

Происходит некоторое обогащение речи за счет использования отдельных форм словоизменения. Наблюдаются попытки детей изменять слова по родам, числам и падежам, глаголы по временам, однако эти попытки чаще всего оказываются неудачными. На II уровне речевого развития дети начинают пользоваться фразой.

Рассматривая уровень развития связной речи на III уровне ОНР, необходимо, отметить, что в развитие связной речи, наблюдается дальнейшее продвижение в формировании речи. Дети начинают формировать более сложные предложения, используя разнообразные части речи и структуры. В сравнении с предыдущим уровнем, на данном этапе дети могут активнее использовать прилагательные, наречия и местоимения, которые обогащают их высказывания. Способны самостоятельно строить простые предложения.

Тем не менее отмечается так же высокий уровень аграмматизмов. Некоторые дети могут продолжать совершать ошибки в использовании глагольных форм, падежей и времен, что приводит к недостаточно точному выражению своих мыслей и идей. Однако, в целом, дети демонстрируют прогресс в области связной речи и способны выражать более сложные мысли и фразы. Чаще всего, вместо построения сложного построения, ребенок делит его на несколько коротких и простых предложений. У детей с общим

недоразвитием речи III уровня отмечаются трудности программирования содержания развернутых высказываний и их языкового оформления.

Зачастую, дети не имеют возможности передать свои мысли в целостной и последовательной форме, необходимой для полноценного общения. Они могут начать рассказ, перейти к следующей идее, затем вернуться к предыдущей, а затем опять совершить новый переход, создавая впечатление фрагментарности и недостаточной организованности высказывания. Причинами здесь являются: неумение выделить главный смысл, неумение развить, развернуть найденный смысл в полное последовательное сообщение; неумение обдумывать предстоящее высказывание в целом, выделять главное, дифференцировать, производить отбор необходимого материала; планировать логически последовательное изложение своей речи. В связной речи отражаются, естественно, все перечисленные особенности [13].

В настоящее время описание такого сложного речевого дефекта, как общее недоразвитие речи, было бы неполным без характеристики дополнительного IV уровня речевого развития. На IV уровне общего недоразвития речи дети начинают проявлять более сложные коммуникативные навыки.

Они становятся лучше в общении с окружающими и проявляют большую уверенность в своих речевых способностях. Однако, несмотря на значительный прогресс, ребенок на IV уровне ОНР все еще совершает ошибки в грамматике и произношении. Они часто сталкиваются с неправильным использованием окончаний, неправильным склонением и спряжением слов.

В этом возрасте дети начинают активно использовать словарный запас для выражения своих мыслей. Они учатся выполнять детальные описания и объяснения предметов и явлений окружающего мира. Кроме того, дети осваивают иные способы речевого взаимодействия, такие как использование метафор, иронии и шуток.

Незначительные нарушения всех компонентов языка выявляются в процессе детального обследования при выполнении специально подобранных заданий.

Такое нарушение как общее недоразвитие речи непосредственно влияет на процесс речевого общения: процессы построения предложений, оперирование фразами достаточно трудны для ребенка. Грамматическое оформление слова искажено, проявляется выраженное упрощение грамматических конструкций и нарушение логичности построения предложения. В своих работах С.Н. Шаховская говорит о нарушениях структурно-семантической организации в процессе построения предложений у детей с ОНР [23].

В развитии связной монологической речи детей с ОНР возникают трудности в построении полного сюжета, с правильно оформленным языковым высказыванием. Также при монологе возникают трудности в последовательности, пропусках частей сюжета, причинно-следственной связи и временных отношений. Данными особенностям сопутствует пониженная речевая активность, неумение определить главные и второстепенные элементы, члены текста. В.К. Воробьева отмечает, что в свободных высказываниях преобладают простые распространенные предложения, сложные конструкции не употребляются.

Исследования А.В. Ястребовой и Л.Ф. Спировой показывают, что дети с общим недоразвитием речи уровня испытывают трудности в формировании связной речи и навыков пересказа. В ходе беседы или при составлении рассказа, они часто нарушают логическую последовательность, сосредоточиваясь на второстепенных деталях и пропуская главные события. Их рассказы часто содержат простые малоинформативные предложения, заменяют сложные предлоги простыми, неправильно оформляют связи слов внутри фразы, что затрудняет передачу полноценного содержания. Есть затруднения в отборе материала, последовательности изложения

программировании высказывания создает длительные трудности в период обучения. [25]

В своих исследованиях В.К. Воробьева обратила внимание на то, что ребенок с ОНР испытывает трудности при выражении связной монологической речи. Так же она изучила работы по составлению связных самостоятельных рассказов и выявила, что большинство трудностей возникает у детей при пересказе текста. В большинстве своем, данные затруднения, в первую очередь возникают в связи с нарушением понимания основных событий и логики текста. [5]

Важно отметить, что у детей с ОНР есть отсутствие навыков анализа, синтеза, сравнения и обобщения создает преграды для понимания и интерпретации информации. Дети с ОНР могут испытывать трудности в разборе сложных концепций, в формулировании своих мыслей и в выработке стройных аргументов [12].

Отличительной особенностью детей с общим недоразвитием речи IV уровня является своеобразие их связной речи.

В беседе, при составлении рассказа по заданной теме, картине, серии сюжетных картинок констатируются нарушения логической последовательности, «застывание» на второстепенных деталях, пропуски главных событий, повтор отдельных эпизодов.

Рассказывая о событиях из своей жизни, составляя рассказ на свободную тему с элементами творчества, они пользуются в основном простыми малоинформативными предложениями.

Остаются трудности при планировании своих высказываний и отборе соответствующих языковых средств.

При формировании у детей навыков связного высказывания, выделяется ряд требований к их речи:

- обязательное условие – раскрытие темы;
- соблюдение определенного объема рассказа;

- использование выразительных средств (эпитеты, антонимы, сравнения, метафоры);
- использование прямой речи;
- наличие правильной структуры повествования, композиционной стройности и завершенности рассказа.

Отличительной особенностью детей с общим недоразвитием речи IV уровня является своеобразие их связной речи.

В беседе, при составлении рассказа по заданной теме, картине, серии сюжетных картинок констатируются нарушения логической последовательности, «застревание» на второстепенных деталях, пропуски главных событий, повтор отдельных эпизодов.

Рассказывая о событиях из своей жизни, составляя рассказ на свободную тему с элементами творчества, они пользуются в основном простыми малоинформативными предложениями.

Остаются трудности при планировании своих высказываний и отборе соответствующих языковых средств.

С помощью специализированной помощи и поддержки, дети могут преодолеть свои трудности и достичь более высокого уровня коммуникации и речевого развития [10].

Подводя итог вышесказанному об особенностях развития связной монологической речи в младшем школьном возрасте у детей с ОНР наблюдается III-IV уровень. На этих уровнях ОНР связная монологическая речь характеризуется простотой. Дети не часто вступают в диалоги, предпочитая оставаться пассивными слушателями. Часто в попытке избежать ошибок, дети с ОНР предпочитают молчать или отказываться от общения с окружающими, у них слабый словарный запас. Наиболее сложным составлением типа рассказа является – рассуждение. При пересказе текстов рассуждения у детей с ОНР нарушается последовательность, логическая структура, дети пропускают главные события, испытывают трудности в подборе языковых средств, в формулировании своих мыслей и в выработке

стройных аргументов. Так же заменяют сложные предлоги простыми, неправильно оформляют связи слов внутри фразы, что затрудняет передачу полноценного содержания.

### **1.3. Анализ существенных подходов к проблеме диагностики, развития и коррекции навыков пересказа у детей**

Проблема диагностики, развития и коррекции связной монологической речи у детей привлекала внимание П.В. Глухова, А.Н.Корнев, В.К.Воробьева, Т.Д. Зинкевич – Евстигнеева.

Основой эффективной коррекционной педагогической работы является правильная проведенная диагностика.

Диагностика навыков пересказа у детей является важной частью оценки их языковых и речевых способностей. Существует несколько методов, которые могут быть использованы для этой цели.

Один из наиболее распространенных методов– это анализ пересказа ребенком текста или короткого рассказа. Ребенку предлагается прослушать или прочитать небольшой текст, а затем пересказать его. При этом оцениваются такие параметры, как полнота и последовательность изложения, использование грамматически правильных предложений, владение лексикой и т.д.

Другим методом является составление ребенком рассказа по серии сюжетных картинок. Этот подход позволяет оценить не только навыки пересказа, но и умение ребенка выстраивать логическую последовательность событий, устанавливать причинно-следственные связи и использовать разнообразные языковые средства.

Также может быть использован метод свободного рассказывания, когда ребенку предлагается рассказать о каком-либо событии из его жизни или придумать собственную историю. Это дает возможность оценить

спонтанную речь ребенка, его творческие способности и умение самостоятельно структурировать содержание.

Помимо этого, для диагностики навыков пересказа применяются и другие методы, такие как ответы на вопросы по содержанию прослушанного текста, восстановление пропущенных звеньев в рассказе и т.д. Выбор конкретных методов зависит от возраста и уровня развития ребенка, а также от целей и задач диагностики.

В своей технологии О.Е. Грибова говорит о том, что при диагностики обследования связной речи детей следует придерживаться принципа «от сложного к простому» последовательности. Это позволяет ребенку закончить каждую пробу успешно, что создает дополнительную мотивацию и положительный эмоциональный настрой, которые, в свою очередь, повышают продуктивность и продолжительность обследования. Например, начинают с пересказа рассказа по наглядному действию, затем переходят к рассказу по следам демонстрируемого действия и использованию фланелеграфа – работу.

О.С. Ушакова и Е.М. Струнина предлагают при обследовании связной монологической речи обращать внимания на оценку уровня связной монологической речи. «Составление рассказа по картинке» и «Составление рассказа по серии картин» сходны тем, что их авторы ставят идентичные цели (определить уровень развития связной монологической речи) и предлагают четкие инструкции для проведения диагностического исследования («Посмотри внимательно на картинку; Придумай рассказ»). Единственным различием сравниваемых методик является картинный материал обследования. В исследовании О.С. Ушаковой «Составление рассказа по картинке» используется одна сюжетная картинка с простым, доступным для ребенка сюжетом. Е.М. Струнина предлагает при «Составление рассказа по серии картин» представляет больше картинного материала – набор последовательных картинок [18].

Методика диагностики устной речи Т.А. Фотековой является эффективным инструментом для изучения и оценки уровня развития связной речи у детей. Она представляет собой набор заданий, которые позволяют оценить не только уровень лексических и грамматических навыков, но и способность ребенка составлять рассказы и пересказывать услышанное.

Задания носят комплексный характер и выявляют дефекты всех сторон речи. Кроме того, пересказ требует достаточного уровня сформированности слухоречевой памяти, а такие характеристики связной речи, как логичность, умение передать причинно-следственные связи, опираются на мыслительную деятельность. Для того чтобы учесть, как смысловую сторону, так и качество лексико-грамматического оформления связного высказывания, выполнение заданий оценивается по трем критериям:

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

Процедура проведения данной методики и система оценки стандартизированы. Стандартизация удобна для:

- уточнения структуры речевого дефекта и оценки степени выраженности нарушений разных сторон речи;
- построения системы индивидуальной коррекционно-развивающей работы;
- комплектования групп на основе общности структуры нарушений речи;
- отслеживания динамики речевого развития ребёнка и оценки эффективности коррекционного воздействия.

Использование диагностики устной речи Т. А. Фотековой в комплексном исследовании речевого развития ребенка позволяет получить всестороннюю информацию о его коммуникативных навыках.

Для диагностики умения монологической речи, в основном, используются четыре основных упражнения:

Пересказ. Данный тип задания используют для проверки способности ребенка пересказать небольшой и простой текст, проверить, на сколько ребенок способен удержать и структурировать текст.

Составление рассказа на основе заданной темы или вопроса. Это упражнение помогает выявить творческие способности ребенка, его умение выражать свои мысли и идеи на заданную тему, а также его логическое мышление и способность структурировать информацию.

Составление описательного рассказа строится на отображении предмета, имеющего характерные признаки. Данное задание позволяет оценить способность ребенка построить полноценную и логически точную картину увиденного.

Также можно использовать задания на составление рассказа на основе собственного опыта или наблюдений. Это упражнение помогает оценить способность ребенка описывать ситуации, которые он сам переживал или которые он наблюдал вокруг себя. Такой рассказ может быть более эмоциональным и истинным, поскольку основан на реальных событиях.

В работах В.П. Глухова и Т.В. Филичевой отмечается подробное рассмотрение уровня сформированности связной речи. В своих работах они анализируют не только, как ребенок воспринимает и осознает текст, а также, как он его воспроизводит и выстраивает. Данная система позволяет более качественно оценить уровень овладения ребенком данного навыка.

Рассмотрев различные подходы к развитию и коррекции диагностики навыков пересказа у детей, далее целесообразно рассмотреть различные подходы развития.

Способы развития связной речи у детей с ОНР разнообразны, авторы предлагают свои методики и технологии на формирование навыка связной речи.

Важным аспектом коррекции нарушения связной речи является использование игровых технологий. С помощью разнообразных игр и упражнений, дети могут развивать навыки связной речи, учиться выражать

свои мысли и идеи последовательно и четко. Игры на развитие речи способствуют развитию логического мышления, моторики, памяти и воображения. Так рассказывание сказок мотивирует детей к самостоятельному составлению рассказа. В своих трудах Т.Д. Зинкевич–Евстигнеева предлагает использование авторских сказок на коррекционном занятии. Автор говорит о влиянии данного метода на все аспекты речевой деятельности ребенка. Данный метод является одним из самых распространенных вариантов коррекции нарушения связной речи.

А.Н. Корнев предлагает использование совместной деятельности. Сюжетно-ролевые игры со сверстниками или с педагогом позволяют ребенку развивать собственную речевую активность и формировать связную диалогическую речь, познавательную активность [10].

При развитии связной речи у детей с ОНР использует вспомогательные средства, такие как наглядность и моделирование плана высказывания. Они помогают детям воспринять информацию и структурировать свои мысли. Наглядность представляет собой основной инструмент для развития речи детей. Рассмотрение предметов и картин позволяет детям узнавать и называть объекты, а также описывать их характеристики и функции.

Упражнения были расположены в порядке возрастающей сложности, с постепенным убыванием наглядности и «свертыванием» плана высказывания. В результате обозначился такой порядок работы:

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

Такой порядок работы позволяет постепенно развивать навыки связной речи у детей с ОНР, укреплять связь между словами и действиями, а также формировать устойчивость плана высказывания. Вспомогательные средства,

такие как наглядность, играют важную роль в этом процессе, помогая детям более четко и ясно выразить свои мысли и идеи. Все это способствует прогрессу детей в развитии связной речи и улучшает их коммуникативные навыки.

В методике Н.А. Виноградовой игры на материале природы занимают особое место. Они не только обогащают знания детей о природе и ее объектах, но и развивают наблюдательность, умение сравнивать и анализировать. Такие игры стимулируют детскую активность, способствуют формированию навыков самостоятельного мышления и высказывания своих рассуждений.

При развитии навыков пересказа текстов– рассуждений также важно обращать внимание на разнообразие текстов и типов высказываний. Работы В.И. Яшина, Н.В. Семенова и Л.Г. Шадрина показывают, что именно пересказ текстов– рассуждений способствует развитию речевых навыков и умений. Кроме того, обобщенные речевые высказывания типа рассуждений помогают детям структурировать свои мысли и организовывать свою речь.

Пересказ художественных произведений хорошо влияет на связность речи. Дети следуют образцу литературной речи, подражают ему.

Тексты содержат образные описания, которые вызывают интерес детей, формируют умение описывать предметы и явления, совершенствуют все стороны речи, обостряют интерес к языку.

Вопросы развития речи-рассуждения в основном рассматриваются в рамках обучения детей родной речи в начальной школе (Т.А. Ладыженская, М.Р. Львов, Р.И. Никольская, Г.С. Щеголева, И.Р. Матевосян и др.).

Наиболее подробно методика обучения речи-рассуждению детей разработана Р.И. Никольской. Основой процесса обучения речи–рассуждению младших школьников является принцип постепенного ознакомления детей с рассуждением, как видом текста.

Как указывает Р.И. Никольская в начале работы детей необходимо подвести к осознанию понятия «текст» через знакомство с отдельными

предложениями и предложениями, связанными между собой по смыслу и грамматически, образующими собственно текст.

Далее сформировать представления о различных функционально-смысловых видах текста путем ознакомления с их характерными особенностями. Большую роль при формировании представлений о рассуждении и его лексико-грамматических особенностях, Р.И. Никольская отводит различным упражнениям: «Докажи», «Объясни», «Какой части не хватает?» и прочим. Причем автор подчеркивает, что главная задача заключается в обучении детей умению объяснять причину фактов и доказывать собственное мнение в определенной речевой ситуации.

В своих работах И.В. Зотова и С.А. Вовк предлагают использование мнемотехники при построении пересказа. Применение системы графических знаков позволяет ребенку построить связное монологическое высказывание. Изображения, на которые опирается ребенок, максимально приближены к тексту и способствуют соблюдению последовательности и связности рассказа. Методика развития речи-рассуждения дошкольников разработана В.И. Яшиной, Н.В. Семеновой, Л.Г. Шадринной [12]

В продолжение исследований в области развития речи-рассуждения у детей, значительное внимание уделено также их развитию в дошкольном возрасте. В работах В.И. Яшиной, Н.В. Семеновой, Л.Г. Шадринной указывается, что даже без специального обучения детям присущи элементы рассуждений. Они предложили определенные этапы работы по развитию высказываний типа рассуждений у детей старшего дошкольного возраста. Первый этап работ связан с организацией содержательного общения на основе различных видов детской деятельности, второй этап предполагает организацию обучения на занятиях, в рамках которых дети постепенно переходят к использованию речи-рассуждения в процессе выполнения заданий на вербальной основе.

Таким образом, из основных методик, предложенных указанными авторами, является использование игровых форм речевой деятельности.

Игры, включающие элементы рассуждений, позволяют детям активно включиться в процесс обучения и развития своей речи. Такой подход позволяет не только расширить словарный запас детей, но и развить их умение структурировать свои мысли, аргументировать свои суждения и выстроить последовательность высказывания. [7].

Мнемотехника, предложенная И.В. Зотовым и С.А. Вовком, оказывает значительное положительное влияние на развитие речи у детей. Знаки, используемые в системе, помогают ребенку лучше запоминать информацию и организовывать свои мысли. Это особенно актуально для младших школьников, у которых еще не сформированы навыки построения связных высказываний [15].

Одним из главных преимуществ системы графических знаков является их близость к тексту. Дети могут использовать изображения как опору, чтобы вернуться к основным идеям и деталям рассказа [15].

Таким образом, в результате анализа литературы по проблеме исследования можно сделать выводы о том, что развитие связной речи в норме в онтогенезе происходит постепенно, наряду с развитием мышления, усложнением детской деятельности и форм общения с окружающими людьми. При норме речевого развития в школьном возрасте у детей наилучше формируется умение пересказывать тексты-описания, повествования. Для детей самой сложной формой связной монологической речи будет являться - рассуждение.

Развитие связной речи, в частности, умения пересказывать тексты-рассуждения, является одной из ключевых задач логопедической работы с младшими школьниками, имеющими общее недоразвитие речи IV уровня. Это обусловлено тем, что данная категория детей испытывает значительные трудности в овладении навыками построения связных высказываний, в том числе и текстов-рассуждений.

Так же большинство исследователей предлагают множество методик для диагностики, развития и коррекции связной монологической речи детей.

Общим признаком рассмотренных работ исследователей является использование наглядных средств, имеющих различную сложность. В процессе коррекционной работы учитывается речевая активность и формирование связной диалогической речи поэтому все методики и технологии по-своему эффективны и имеют положительное влияние при развитии связной монологической речи детей с ОНР. Это, в свою очередь, окажет положительное влияние на их успешность в учебной деятельности и социальную адаптацию.

## **ГЛАВА 2. ОПИСАНИЕ ПРОЕКТА «МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ УМЕНИЯ ГРУППЫ ПЕРЕСКАЗЫВАТЬ ТЕКСТЫ- РАССУЖДЕНИЯ ТРЕТЬЕКЛАССНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ IV УРОВНЯ»**

### **2.1. Паспорт проекта**

Цель: разработать методическое обеспечение логопедической работы по развитию умения пересказывать тексты-рассуждения у младших школьников с общим недоразвитием речи IV уровня

Целевая группа: обучающиеся 3 класса с ОНР IV уровня.

Продукт проекта методическое обеспечение:

1. Календарно-тематическое планирование коррекционного курса «Развитие речи» логопедической работы по развитию умения пересказывать тексты-рассуждения.

2. Рабочая тетрадь с заданиями по развитию умения пересказывать тексты-рассуждения.

3. Методические рекомендации для учителей-логопедов к реализации тематического планирования с использованием рабочей тетради.

Ресурсное обеспечение проекта: цветной принтер, бумага.

Преимущества данной проектной идеи: разработанное нами методическое обеспечение включает работу по развитию навыков пересказа текстов-рассуждений с учетом особенностей, выявленных на диагностическом этапе.

Допущения проекта: предложенные нами методические материалы могут быть использованы в работе с обучающимися ОНР III– IV уровня во 2 классе в адаптированном варианте.

Ограничения: для II уровня ОНР не рекомендована разработка.

Авторство проектной идеи принадлежит проектантам и их научному руководителю.

Проект был реализован в январе – апреле 2025 года на базе одного из лицеев города Минусинска. Для реализации проекта нами был составлен план работы, в котором отражены четыре этапа. Содержание этапов и сроки реализации каждого из них отражены в таблице.

Таблица – План реализации проекта

Наименование этапов	Сроки выполнения	Содержание работы
Предпроектный	Ноябрь 2024 г.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Изучить контингент 3 класса с ОНР IV уровня и организационно-педагогические условия по организации их логопедического сопровождения на базе реализации проекта.</li> <li>2. Проанализировать программно-методическое и дидактическое обеспечение, используемое учителями-логопедами в лицее в плане развития навыков пересказа текстов-рассуждения у детей с ОНР IV уровня.</li> <li>3. Скомплектовать группу детей – участников проекта.</li> </ol>
Диагностический	Декабрь 2024 г.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Составить диагностический комплекс для обследования умения пересказывать тексты-рассуждения у детей с ОНР IV уровня – участников проекта.</li> <li>2. Выявить особенности и уровни сформированности умения пересказывать тексты-рассуждения у детей – участников проекта.</li> </ol>
Разработческий	Январь-февраль 2025 г.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Дополнить рабочую программу коррекционного курса «Развитие речи» в части целевых ориентиров, содержания и календарно-тематического планирования логопедической работы по развитию умения пересказывать тексты-рассуждения.</li> <li>2. Составить рабочую тетрадь по развитию умения пересказывать тексты-рассуждения.</li> <li>3. Составить методические рекомендации к реализации тематического планирования с использованием рабочей тетради.</li> </ol>
Апробация продукта проекта	Январь–март 2025 г.	Проведение 10 подгрупповых коррекционных занятий с детьми-участниками проекта в соответствии с тематическим планом в течение февраля-апреля.
Результативно-оценочный	Май 2025 г.	Оценка результативности предложенного методического обеспечения через оценку динамики развития умения пересказывать тексты-рассуждения у детей-участников проекта.

## 2.2. Предпроектный и диагностический этап

На предпроектном этапе нами был изучен контингент обучающихся в образовательном учреждении на базе реализации проекта. В данной образовательной организации обучаются школьники, имеющие общее недоразвитие речи IV уровня ОНР. Дети с ОНР обучаются с 1 по 4 класс. В 1-ых классах детей с ОНР – 5, во 2-х классах – 4, в 3-х и 4-х – 10. Из них 13 человек обучаются по варианту 5.1 и 6 человек по варианту 5.2. Обучаются по адаптированной основной общеобразовательной программе с общим недоразвитием речи два года – 19 человек. У всех обучающихся в заключениях ПМПК имеются показания к посещению занятий учителя- логопеда и педагога-психолога.

Все дети с ОНР IV уровня обучаются в классе с нормотипичными обучающимися. Занятия с логопедом проходят 3 раза в неделю. Логопедические занятия проводятся по коррекции звукопроизношения, по развитию речи и коррекции нарушений чтения и письма. Работа по развитию навыков пересказа ведется в рамках курса «Развитие речи», которая реализуется на групповых и подгрупповых занятиях.

Нами была проанализирована рабочая программа коррекционного курса «Развитие речи» используемая учителем-логопедом для обучающихся 3 классов по варианту 5.1 и выявлено, что в разделе целевые ориентиры и в содержании предусмотрена работа только над описательными и повествовательными текстами. В разделе целевые ориентиры коррекционного курса «Развитие речи» не предусматривается работа над текстами-рассуждения, это в свою очередь говорит, что необходимо дополнить целевые ориентиры, содержание, календарно-тематическое планирование рабочей программы с учетом работы над текстами-рассуждениями. Также в АООП для обучающихся с ТНР одним из важнейших предметных результатов по литературному чтению является умение пересказывать тексты разного типа, но без помощи логопеда

обучающиеся этому не научатся. Программа ориентирует на пересказ всех типов текстов, но логопед не уделяет внимания пересказу текстов-рассуждений.

Для развития связной монологической речи логопед на своих занятиях использует игры-драматизации, настольный театр, импровизации с постепенным усложнением, схемы, сюжетные картинки, литературные тексты очень хороши в этом смысле произведения Л.Н. Толстого, К.Д. Ушинского, М. Пришвина, а также сказки разных народностей. Педагог использует на своих занятиях такую игру «Куб речи». Педагог вывешивает предметные картинки с изображениями предметов, не связанных друг с другом по смыслу (машина, альбом, собака). Необходимо составить как можно больше предложений с этими словами. Можно менять падежи и использовать другие слова. Например: «Собака несла к машине альбом. Саша сидела в машине и рисовала собаку». Так же на занятиях применяется такая дидактическая игра «Я начну, а вы продолжите». Цель этой игры научить детей подбирать наиболее подходящие по смыслу образные слова и выражения. Логопед составляет незаконченные предложения. Ребенок должен закончить предложение, используя образные обороты речи. Несмотря на многообразие дидактических пособий мы пришли к выводу, что у учителя-логопеда недостаточно материала по отработке умения пересказывать тексты-рассуждения, несистематизированы задания по типам текста, не подобраны тексты-рассуждения. Таким образом, мы выявили, что в рабочей программе учителя-логопеда в содержании, в разделе целевые ориентиры не обращено внимание на работу с пересказами текстов-рассуждений, также в календарно-тематическом планировании мы не увидели тем, где бы предусматривалась работа с текстами-рассуждениями. Это говорит о том, что нам необходимо дополнить содержание рабочей программы, целевые ориентиры, указать важность работы с пересказами текстов-рассуждений, а также дополнить календарно-тематическое планирование коррекционного курса «Развитие речи».

На базе лицея г. Минусинска в проекте приняли участие 10 человек. Все дети имеют ОНР IV уровня. Из них 4 обучающихся с дизартрией, неосложненный вариант ОНР – у 6 обучающихся. У троих обучающихся имеется нарушения зрения (миопия). Девочек– 6 человек, мальчиков– 4 человека.

У всех детей уровень познавательного развития соответствует норме. У пяти девочек концентрация внимания в норме, усидчивы. В ходе урока включаются в учебную деятельность. Отличаются хорошей дисциплиной. Программу усваивают частично. Одна ученица отличается медлительностью, долго осмысливает задание и включается в работу; отличается хорошей дисциплиной, учебное поведение сформировано. Речь у неё тихая, немодулированная. Программу усваивает не в полном объёме.

Два мальчика гиперактивны, неусидчивы, часто отвлекаются на уроках, концентрация внимания снижена по сравнению с нормой. Программу усваивают не в полном объеме. Третий ребёнок часто болеет, пропускает занятия. Также он медлительный, долго осмысливает задание и включается в работу, быстро утомляется при интенсивных умственных нагрузках. Не в полном объеме усваивает программу.

Четвертый мальчик быстро утомляется при интенсивных умственных нагрузках, в связи, с чем учебная деятельность страдает, требуется повышенное внимание учителя для поддержания концентрации ученика во время занятия; программу усваивает, но не в полном объёме.

Дидактическое и программно-методическое обеспечение должно учитывать особенности сформированности умения пересказывать тексты-рассуждения участниками проекта с этой целью нами был организован диагностический этап. Использовался диагностический комплекс разработанный нами в рамках курсовой работы.

Содержание диагностического комплекса мы представили в виде схемы (рис.1)



Рисунок 1 – Содержание диагностики сформированности умения пересказывать тексты-рассуждения

В соответствии с данной схемой было предложено каждому ребенку 2 блока заданий.

1 Блок– пересказ естественно-научных текстов – рассуждений.

2 Блок -пересказ художественных текстов-рассуждений.

Каждый блок включал в себя три задания: пересказ с опорой на смысловые вопросы, пересказ по предварительному разбору серии картинок, по предварительному разбору графической схемы. Для пересказов художественных текстов был предложен следующий речевой материал из учебника по литературному чтению [13]: пересказ без использования опор– «Сыновья» (В. Осева), пересказ по серии картинок– «Четыре желания» (К. Ушинский), пересказ по графической схеме– «Синичка» (В. Сухомлинский).

Для пересказов естественно-научных текстов был предложен речевой материал из учебника по окружающему миру [5] («Загрязнение природы», «Куда девается вода из моря?», «Забота о коже»). Более подробное описание процедуры представлено в приложении Б.

Умения пересказывать тексты-рассуждения оценивались нами по критериям, предложенным Т.А. Фотековой [21].

1) Критерий смысловой целосности. Данный критерий позволяет оценить самостоятельность построения пересказа после первого предъявления, сохранна ли логичность и связность высказывания, имеются ли связующие звенья.

2) Критерий лексического оформления. Данный критерий позволяет оценить адекватно ли ребенок использует вербальные средства высказывания, понимает ли значение и смысл используемых слов.

3) Критерий грамматического оформления. Данный критерий необходим для оценивания навыков словообразования, словоизменения в предложении. А также для оценивания правильности построение синтаксических конструкций в пересказе, оценивания грамматической правильности оформления пересказа ребенка.

4) Критерий самостоятельности. Самостоятельно или с помощью учителя составлен рассказ. Нуждался ли в стимулирующей помощи учителя.

Данные критерии, которые проверяются в разработанных нами заданиях, оценивается по 3 балльной шкале, которую разработала Т.А. Фотекова (приложение А).

Обратимся к анализу результатов диагностики.

Нами проведен количественный и качественный анализ по каждому блоку.

В зависимости от суммы набранных баллов нами условно выделены 4 уровня успешности (максимальное количество баллов мы переводили в процентное соотношение от общей суммы баллов, набранных школьниками):

Высокий – 90-100%;

Средний – 75 – 89,9%;

Ниже среднего – 50 – 74,9%;

Низкий уровень – ниже 50%.

Обратимся к анализу результатов I блока – пересказы художественных текстов-рассуждений.

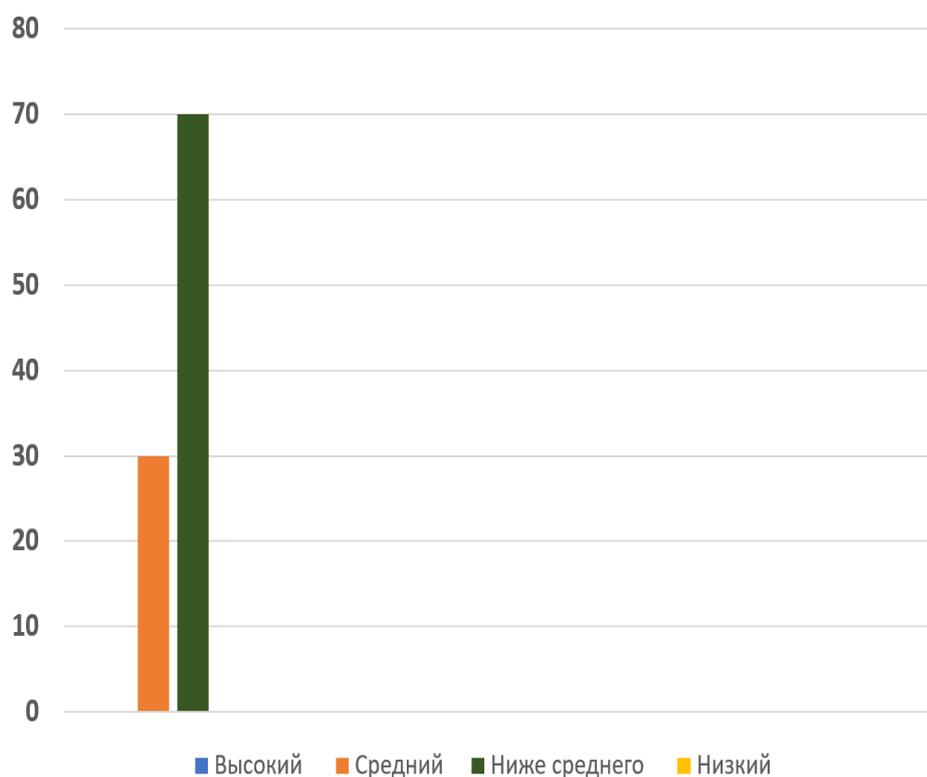


Рисунок 2– Распределение участников проекта на группы в зависимости от сформированности умения пересказывать художественные тексты-рассуждения (%)

Согласно полученным результатам, мы видим, что ни один из участников проекта не продемонстрировал высокий и низкий уровень сформированности умения пересказывать художественные тексты-рассуждения. Большинство участников проекта продемонстрировали уровень ниже среднего (70 %), остальная часть показала (30 %) – средний уровень.

При пересказе художественного текста «Сыновья» (Приложение Б) у большинства обучающихся прослеживалась смысловая нить. Рассказ

построен последовательно, но были допущены повторы слов, чрезмерное использование местоимений (Он). Структурная неполнота высказываний. Большинство обучающихся нуждалось в стимулирующей помощи взрослого в виде наводящих и дополнительных вопросов. Обучающиеся затруднялись подобрать синонимы и антонимы к словам. При пересказе преобладали простые предложения, наблюдались неточности в построении распространенных предложений. Встречаются аграмматизмы – два женщины, мои сыновья, пропуски глаголов. У большинства детей отмечены замены мало употребляемых в повседневной речи глаголов на более частотные, обиходно-бытового уровня, например: потащил– взял, а также глаголы в переносном значении отсутствовали при пересказе, их заменяли на семантически схожие, но в буквальном смысле: ломит спину – спина болит.

Перед прочтением второго текста «Четыре желания» (Приложение Б) логопед пополнил лексический словарь обучающихся. При пересказе текста детям предлагалось в ходе прочтения восстановить порядок сюжетных картинок. Большинство обучающихся справились с пересказом текста самостоятельно и в верной последовательности расположили картинный материал, но некоторым учащимся потребовались наводящие вопросы, чтобы расположить в верной последовательности картинки. Некоторые обучающиеся пытались построить распространенные предложения, но были неточности в построении. Присутствовали ошибки в согласовании прилагательных с существительными в косвенных падежах (в душистым сене). Большинство детей упустило, что Митя летом отправился на сенокос, поскольку это слово было им малознакомо. Словосочетание «румяные яблоки» многие заменили на «красные яблоки», что говорит о трудностях употребления слов в переносном значении. У детей с низкими баллами словарь ограничивался обиходно-бытовой лексикой.

Во время прочтения третьего текста «Синичка» (Приложение Б) обучающимся необходимо было восстановить графическую схему и пересказать текст по схеме. В целом обучающиеся справились с пересказом,

однако большинством допущены незначительные искажения смысловых звеньев исходного текста, например, некоторые дети упустили тезис текста-рассуждения и при пересказе сразу перешли на доказательства. Тему раскрыли не в полном объеме. Дети путали события в тексте. Некоторые дети не запомнили слово тополь, заменяя его родовым понятием дерево. Мало употребляемые слова многие дети не актуализировали: например, вместо слов ствол или дупло просто говорили «на дереве». Синтаксические связи между предложениями были оформлены бедно, стереотипно: «Там стоял тополь. А потом там дети решили...». Пытались построить распространенные предложения, но делали ошибки. Так же были ошибки в употреблении существительных во множественном числе (спрыгнул с качелей). Наблюдались повторы фраз. Частая замена существительных на местоимения (Они, она).

Таким образом, если сравнить возможности детей при пересказе текстов-рассуждений художественного типа с использованием разных опор: вопросы, серия сюжетных картинок и графическая схема, то можно сказать, что группа участников проекта – полиморфная. Для двух учащихся оказалось проще пересказывать тексты по вопросам, а двоим учащимся легче было составлять по графической схеме, у троих не возникли трудности при составлении пересказа по серии картинок, а для остальных вид опоры при пересказе роли не играл. Данная группа полиморфная, это говорит о том, что при организации фронтальной работы, необходимо формировать у детей умение пересказывать тексты-рассуждения с использованием разных опор. Проанализировав набранные баллы, можно сказать о том, необходимо использовать разные виды опор. Поэтому можем сделать вывод, что для детей-участников проекта тип опоры ключевую роль не играет при пересказе текстов-рассуждений, можно использовать опоры разных типов.

Оценив пересказы по критериям мы увидели, что наиболее лучше сформирован критерий самостоятельности, в нем больше всего детей получили 3 или 2 балла, детей получивших 1 балл нет. Достаточно неплохие

результаты по критерию смысловая целостность. За данный критерий ни один ребенок не получил 1 балл, большинство детей получили 2 балла. Наиболее выражены трудности по критериям лексического и грамматического оформления. При пересказе с использованием всех типов опор большинство детей получали 1 балл, от трех до пяти детей получили 2 балла, в единичных случаях один – два ребенка получили 3 балла. Над критериями смысловая целостность и самостоятельность будем продолжать работу, но основные трудности состоят в лексическом и грамматическом оформлении, поэтому необходимо отрабатывать лексемы, синтаксические конструкции, навыки словоизменения, словообразования и включать их в задания.

Обратимся к анализу результатов II блока естественно-научных текстов–рассуждений. Результаты представлены в таблице (Приложение В) и гистограмме (Рисунок 3).

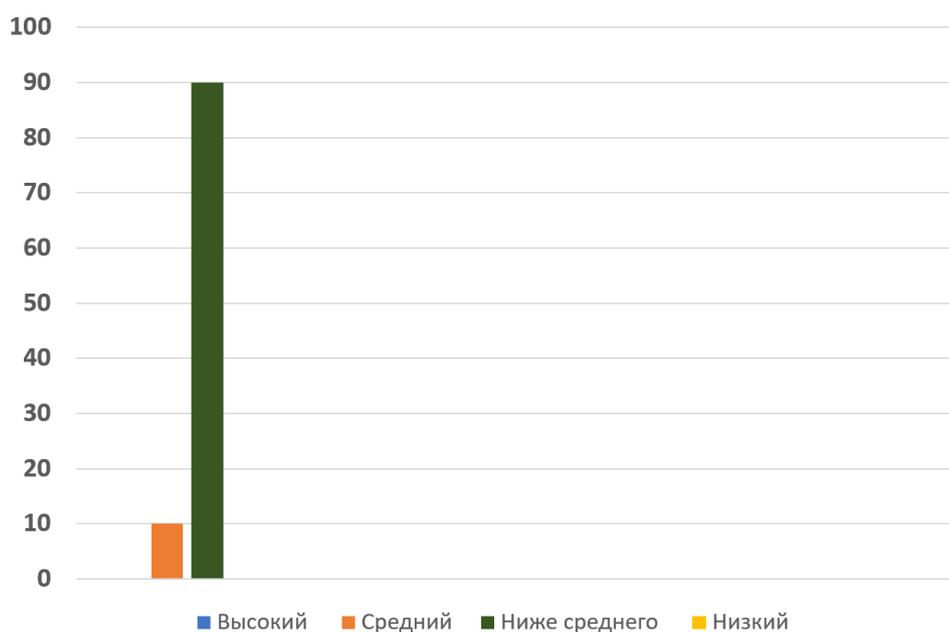


Рисунок 3-Распределение участников проекта на группы в зависимости от сформированности умения пересказывать естественно-научные тексты–рассуждения (%)

Согласно представленной гистограмме, мы видим, что ни один из участников проекта не продемонстрировал высокий и низкий уровень

сформированности умения пересказывать естественнонаучные тексты-рассуждения. Всего 10% обучающихся имеют средний уровень навыка пересказа текстов типа рассуждения. Большинство участников проекта продемонстрировали уровень ниже среднего (90%).

При пересказе естественно-научного текста «Загрязнение природы» (Приложение Б) с опорой на смысловые вопросы обучающиеся нуждались в стимулирующей помощи педагога. Педагог подсказывал слова при пересказе, задавал наводящие вопросы. Также наблюдались нарушения связности изложения текста. Ошибки и пропуски важных элементов при построении высказывания (главных членов предложения, деталей сюжета, повтор эпизода несколько раз, фрагментарность изложения). Некоторые дети не запомнили слово сточные воды, заменяя его родовым понятием грязная вода. Мало употребляемые слова многие дети не актуализировали: например, вместо слова возделывают просто говорили «садят поля». В предложениях пропускали связующие слова (глаголы). У учеников отмечалось неточное словоупотребление (море-река, лодки-коробли, истребляют-убивают). Трудности в актуализации словаря. Использовали простые предложения. При пересказе были ошибки в согласовании существительных с числительными (третьих-три). Были видны ошибки в употреблении предлогов (в восточных берегах).

Во время прочтения второго текста «Куда уходит вода из моря» (Приложение Б) детям предлагалось в ходе прочтения восстановить порядок сюжетных картинок. Большинству обучающихся потребовалась помощь педагога, чтобы расположить в правильной последовательности картинный материал, некоторым учащимся потребовались наводящие вопросы, опорные слова. Неточно определены причинно-следственные связи (вода течет из речки в ручьи). При пересказе наблюдались простые распространенные предложения. Также наблюдались нарушения связности изложения текста. Ошибки и пропуски важных элементов при построении высказывания (повтор эпизода несколько раз). Прослеживались ошибки в употреблении

существительных с прилагательным (большие реки-большая реки), ошибки в употреблении предлогов (стекает с болот и ручьев). Замена глаголов (падает-льется). Пытались построить распространенные предложения, но делали ошибки. Наблюдались повторы фраз. Частая замена существительных на местоимения (они, она). Пропуск вопросительных предложений.

Во время прочтения третьего текста «Гигиена кожи» (Приложение Б) учащиеся должны были восстановить последовательность графической схемы. Обучающиеся нуждались в стимулирующей помощи педагога в виде вопросов. Некоторые дети упустили вопросы, которые назывались в начале текста. Наблюдалось нарушение изложения текста. Мало употребляемые слова многие дети не актуализировали: например, вместо слова мочалка просто говорили «губка». Успешно перечисляли действия изображенные на опорной схеме, но выпускали остальные части речи. Пропуски смысловых звеньев. При пересказе данного текста наблюдались аграмматизмы (вредный вещества, тонкой слоем), нарушение структуры и последовательности высказывания, пропуск главных и второстепенных членов высказывания. Наблюдалась однообразная связь между предложениями. Используются простые предложения. При пересказе наблюдались простые распространенные предложения.

Таким образом, если сравнить возможности детей при пересказе текстов-рассуждений естественно-научного направления с использованием разных опор: вопросы, серия сюжетных картинок и графическая схема, то можно сказать, что у всех участников возникли трудности при пересказе текста-рассуждения по вопросам. Четырем учащимся было проще пересказать текст по графической схеме, а для одного учащегося было легче пересказать текст по серии картинок. Пятерым участникам вид опоры в виде серии картинок и графической схемы не играл роль при пересказе. При организации фронтальной работы, нужно формировать умение пересказывать тексты-рассуждения с использованием разных опор. Но при этом нет большой разницы в баллах об использовании графической схемы и

серии картинок. Поэтому можем сделать вывод, что для детей-участников проекта тип опоры играет ключевую роль при пересказе текстов- рассуждений.

Оценив пересказы по критериям, мы увидели, что по всем критериям участники проекта получали низкие баллы. Наиболее сформирован критерий самостоятельности, в нем больше всего детей получали 2 балла, детей получивших 1 балл – 2 человека. Средние результаты дети показали по критерию смысловая целостность. Наиболее выражены трудности по критериям лексического и грамматического оформления. При пересказе с использованием смысловых вопросов большинство детей получали 1 балл, четыре ребенка получили 2 балла, ни один участник проекта не получил 3 балла, а тексты с использованием по серии картинок и графической схемы большинство детей получили 1 и 2 балла, несколько участников получили 3 балла по одному из критериев. Над всеми критериями необходимо продолжать работу, включать задания на развитие лексики, грамматики и смысловой целостности.

Подводя итог выше сказанному мы пришли к выводу, что по всем критериям и по всем видам заданий естественно-научные тексты оказались наиболее тяжелыми. По видам опор естественно-научные тексты трудны по вопросам, а в художественных текстах вид опоры не так важен. Поэтому при пересказе естественно-научных текстов важен вид опоры в виде графической схемы, серии картинок, которые наглядно помогают детям увидеть сюжет текста.

При пересказе текстов-рассуждений наблюдались нарушения связности изложения (неоднократные повторы фраз или их частей, искажения смысловой и синтаксической связи между предложениями, пропуски глаголов и т.д.). Ошибки носили резко выраженный характер (смысловые ошибки, нарушения связности, пропуски фрагментов текста и т.п.). Большинство учащихся пыталось составлять пересказ самостоятельно, либо с некоторой помощью.

По результатам диагностики обучающиеся более успешно справились с пересказом текстов-рассуждений художественного типа. Обучающиеся испытывали трудности при пересказе естественно-научных текстов-рассуждений. Они опирались на свои знания по предмету «Окружающий мир». Можно сделать вывод о том, что при пересказе по двум типам текста результаты были выше с использованием опор (серия картинок, графические схемы).

### 2.3. Разработческий этап проекта

Изучив данные, полученные на диагностическом этапе, мы пришли к выводу о необходимости составления методического обеспечения:

- дополнить рабочую программу коррекционного курса «Развитие речи» в плане содержания, целевых ориентиров;
- дополнить календарно-тематическое планирование коррекционного курса «Развитие речи» разделом «Работа над пересказами текстов-рассуждений»;
- составить рабочую тетрадь по развитию умения пересказывать тексты-рассуждения с использованием разных видов опор;
- составить методические рекомендации для учителей-логопедов.

Работа с предложенным нами методическим обеспечением должна строиться с учетом ряда принципов, как общедидактических, так и специальных принципов логопедического воздействия. В качестве ведущих нами определены следующие принципы логопедического воздействия:

1. Принцип системности нацелен на понимание связи речи, как сложной системы структурные компоненты, которые между собой связаны. В предложенном нами тематическом плане и рабочей тетради, методическом обеспечении по развитию умения пересказывать текст-рассуждения прослеживается четкая связь таких компонентов речи как лексика, грамматика и связная речь. Вначале уточняется словарь по теме,

отрабатываются конкретные навыки словообразования, формы слова, эти формы слов и лексем закрепляются в моделях предложений, которые соответствуют IV уровню ОНР, затем синтаксические конструкции и грамматические формы актуализируются в тексте.

2. Принцип развития ориентирует нас на организацию работы в зоне ближайшего развития ребенка. В зоне ближайшего развития - пересказ текстов-рассуждений. Содержание по грамматическому строю и лексики определялось с учетом зоны ближайшего развития обучающихся с ОНР IV уровня.

3. Принцип поэтапности. Наша работа построена от простого к сложному так как детям проще пересказывать художественные тексты, поэтому они вначале. Для естественно-научных текстов последовательно усложняется вид опор от пересказа по графической схеме и серии картинок до вопросов по тексту в соответствии с результатами, полученными на диагностическом этапе.

4. Принцип единства диагностики и коррекции. Последовательность работы построена с учетом данных диагностического этапа.

Наша разработка учитывает положение о поэтапном формировании умственных действий (Теория Гальперина). В соответствии с этим положением в начале используются внешние опоры, затем действие интериоризируется. Нами используются схематические обозначения прилагательных, которое изображено волнистой линией в моделях предложений. Дается схема рассуждения. Детям предлагается модель структуры предложения, которая состоит из трех геометрических фигур: круг – тезис, прямоугольник – доказательство, треугольник – вывод. Работая с моделями, дети составляют пересказ текста-рассуждения, предложенный педагогом.

Рабочая программа коррекционного курса «Развитие речи» дополнена в части целевых ориентиров, содержания, тематического планирования. В

отношении целевых ориентиров нами добавлена характеристика достижений ребенка: умеет пересказывать тексты-рассуждения художественного и естественно-научного типов по серии сюжетных картинок, по вопросам, по графической схеме с соблюдением цельности и связности высказывания.

В содержании рабочей программы в разделе «Развитие диалогической и монологической речи» мы добавили работу над пересказом текстов-рассуждений естественно-научного и художественного типов по серии картинок, по вопросам, по графической схеме.

В тематическое планирование 3 класса в период с середины января по конец марта внесено 5 текстов-рассуждений художественного и 5 естественно-научного типа. По данным темам запланировано 20 подгрупповых занятий. Подробное тематическое планирование представлено в приложение .

В тематическом планировании в соответствии с планируемыми результатами нами было определено содержание логопедической работы по трем направлениям: лексическая сторона речи, развитие грамматического строя речи, связная речь. В ходе диагностики мы выявили, что обучающиеся лучше справились с художественными текстами-рассуждениями поэтому при составлении календарно-тематического планирования мы учитывали принцип от простого к сложному. Во время диагностики было выявлено, что успешнее дети справились с текстами естественно-научного типа при помощи графической схемы и серии картинок, поэтому при составлении календарно-тематического планирования работа по пересказу этих текстов при помощи данных видов опор ведется в первую очередь (приложение Г).

Задачи в плане лексики и грамматического строя соотносятся с особенностями детей с IV уровнем ОНР и результатами, которые были подтверждены на диагностическом этапе. Задачи по лексике и грамматике тесно взаимосвязаны. Например, по теме «Радость в мелочах» проходит работа по пополнению словаря глаголами у ребенка (столярничать, выращивать, раздобыл, высадить), далее логопед объясняет значение

фразеологизма «Золотые руки», затем данные слова включаются в модели предложения с двумя придаточными (сложносочиненные союзы чтобы, когда: весной в школе ребята должны были рассаду выращивать, чтобы потом, когда совсем тепло станет, высадить её во дворе), а работа над связной речью проходит при пересказе художественного текста-рассуждения «Когда люди радуются» по графической схеме. В ходе прочтения ученики восстанавливают правильную последовательность схемы и пересказывают текст.

По теме «Красоты весны» (Приложение Г) проходит пополнение словаря существительными (фиалки, заморозки, сирень, ряска, тина). Логопед предлагает задания на дифференциацию различных форм родительного падежа множественного числа (окончание ов и нулевого окончания: до бережков, заморозков, цветов, но рек, озер, фиалок, болот). Данные слова включаются в модели предложения с однородными сказуемыми (наполнила их до бережков, налила воду, от ряски и тины очистила; только Весна наступила, как уже слышит недовольные голоса; в прошлом году из-за ранних заморозков не было душистых цветов сирени, с рек и озёр текла грязная вода.). Работа над связной речью проходит при пересказе художественного текста-рассуждения «Красоты весны» по вопросам. После прочтения текста ученик отвечает на вопросы, затем пересказывает текст.

В рабочую тетрадь (Приложение Д) входят 10 текстов-рассуждений художественного и естественно-научного типа. Художественного типа 5 текстов, естественно-научного 5 текстов. Задания по двум типам текста осуществляются по вопросам, по графической схеме и по серии сюжетных картинок.

Например, на занятии по теме «Радость в мелочах» предлагается работа с рабочей тетрадью, в которую входит художественный текст-рассуждения «Когда люди радуются». К данному тексту прилагается инструкция учителя, выделенная жирным шрифтом. Обучающемуся необходимо послушать текст,

в ходе прочтения восстановить правильную последовательность схемы. Пересказать текст по схеме. К данному тексту нами были подобраны задания. Перед прочтением логопед пополняет словарь по лексической теме. Дается значения словам столярничать, рассада, золотые руки. Далее предлагается работа с синонимами. Необходимо к словам рассада, раздобыл, похвалил, обрадовался, трудился подобрать синонимы. Логопед читает текст, в ходе прочтения обучающийся должен восстановить правильную последовательность схемы. Обучающийся называет слова действия по порядку. После этого предлагается подобрать к каждому существительному глагол (на самокате (что делают?) катаются, рассаду (что делать?) выращивать). Затем идет работа уже над построением модели предложения с двумя придаточными (чтобы, когда). Обучающийся работает с разрезными карточками, необходимо найти начало или конец предложения. После всех заданий обучающийся читает текст самостоятельно и пересказывает.

По теме «Идем в аквапарк» предлагается естественно-научный текст-рассуждения «Мяч под водой». Обучающемуся в ходе прочтения необходимо восстановить последовательность картинок, затем пересказать текст по серии картинок. Перед прочтением текста проводится работа над согласованием прилагательных с существительными в роде. Далее проводится работа по серии картинок во время и после прочтения текста. Ребенку необходимо отобрать из ряда предложенных сюжетных картинок только те, которые иллюстрируют прочитанный рассказ, расположить их в последовательности протекания события, после этого ему предлагается работа по составлению словосочетаний с прилагательными (легкий мячик, выталкивающая сила, кирпич тяжелый). Далее проводится работа по восстановлению заданного порядка картинок, после чего ребенок подбирает глаголы к данным картинкам. После этого предлагается задание в нахождении «ошибки» и восстановлении правильного порядка элементов серии картинок, после этого ребенок по картинке должен составить распространенное предложение. Затем усложняется задача, необходимо расположить картинки серии

соответственно опорным словам (израсходовать, выпадает, стекает, впитывает, сохраняется, растает, испаряется, превращается, поднимается, соприкасается, превращается) и поставить глаголы в настоящее время множественного числа. Далее находит «пропавшую» картинку среди фоновых, определяет ее место в ряду заданных, оставшиеся картинки располагает в соответствии с логикой протекания события. Проводится работа над построением модели предложения с составным союзом (и потому). После данных заданий ребенок читает текст, а затем пересказывает.

Работа по рабочей тетради может осуществляться как на индивидуальных, так и на подгрупповых или групповых занятиях по развитию лексики, грамматики и связной речи. Важно учитывать индивидуальные особенности ребенка и предлагать столько заданий, сколько он сможет выполнить. При этом важно не спешить, не делать упражнение за ребенка. Необходимо дать ему время, если потребуется, задать наводящие вопросы, чтобы он успешно выполнил задание.

Нами были составлены методические рекомендации (приложение Д), в которых:

1. Описаны принципы логопедического воздействия и теоретические основы предложенной нами разработки.
2. Описана логика построения тематического планирования коррекционного курса «Развитие речи».
3. Описана организация логопедической работы по предложенному планированию.
4. Даны рекомендации по работе с тетрадью.
5. Проиллюстрирована работа с тетрадью по развитию умения пересказывать тексты-рассуждения и календарно-тематическим планом через технологические карты занятий по лексической теме «Пробуждение весны».

Таким образом, на разработческом этапе нами было дополнено содержание и целевые ориентиры рабочей программы курса «Развитие речи», составлено календарно-тематическое планирование, разработана рабочая

тетрадь. Также нами были составлены методические рекомендации по использованию тематического планирования и рабочей тетради.

#### **2.4. Этап апробации и результативно-оценочный этап**

Апробация календарно-тематического планирования и рабочей тетради по развитию умения пересказывать тексты-рассуждения для обучающихся 3 классов с ОНР IV уровня проходила в период с середины января по конец марта 2025 года на базе одного из Муниципального общеобразовательного бюджетного учреждения г. Минусинска. В апробации приняли участие 10 обучающихся третьих классов. Все имеют ОНР IV уровня, обучаются по варианту 5.1. Девочек– 6 человек, мальчиков– 4 человека. В рамках апробации нами было проведено 20 подгрупповых занятий в период с середины января по конец марта, направленных на развитие умения пересказывать тексты-рассуждения в соответствии с тематическим планированием.

В ходе апробации нами были проведены занятия два раза в неделю. На первом занятии делаем акцент на лексику и грамматику, а на втором занятии обращаем внимание на пересказ текстов-рассуждений. На четвертой и пятой недели января нами были проведены два подгрупповых занятия на тему «Радость в мелочах» с использованием рабочей тетради по развитию умения пересказывать тексты-рассуждения. На первом занятии логопед проводил работу по накоплению глагольного словаря и с фразеологизмом, объясняла значение непонятных слов, затем необходимо построить модель предложения с двумя придаточными (сложноподчиненные союзы «чтобы, когда»). На втором занятии вспоминали лексику и грамматику, которую проходили на первом занятии, затем логопед предлагал восстановить последовательность схемы и пересказать текст. По итогам проведения данного занятия мы сделали следующие выводы:

– все обучающиеся отвечали на вопросы неполными предложениями;

– никто из обучающихся самостоятельно не пересказал прочитанный текст, но при помощи наводящих вопросов логопеда у них получилось кратко передать смысл текста;

– все обучающиеся назвали особенности Весны, но двое нуждались в помощи в виде наводящих вопросов;

– большинство детей из группы участвовали в беседе и отвечали на вопросы.

На первой и второй неделе февраля нами были проведены два подгрупповых занятия на тему «Красоты весны». На первом занятии мы работали пополнением словаря существительными (фиалки, заморозки, сирень, ряска, тина), далее проводили дифференциацию различных форм родительного падежа множественного числа (ов и нулевого окончания), а затем включали в модель предложения с однородными сказуемыми.

По итогам проведения данного занятия мы сделали следующие выводы:

– все обучающиеся восстановили графическую схему в правильной последовательности;

– верно подобрали к каждому существительному прилагательные;

– некоторые дети нуждались в направляющей помощи при выполнении задания с разрезными карточками, где нужно было найти начало или конец предложения;

– большинство детей из группы участвовали в беседе и отвечали на вопросы;

– большинству детей удалось восстановить графическую схему;

– ответы детей на вопросы были неполные, поэтому им требовалась помощь логопеда в составлении предложений для полного ответа;

– три человека в подгруппе смогли подобрать синоним к слову «малейший» остальные затруднялись;

– иногда всем обучающимся требовалась помощь в виде наводящих при вопросов при подборе действий к словам.

На третьей и четвертой недели февраля нами были проведены два подгрупповых занятия на тему «Животные весной». На первом занятии была проведена работа по подбору антонимов и антонимических словосочетаний (свернула-побежала прямо, торопится-не спешит, подошла-отошла, подпрыгивала-стояла, ловит-пропускает), далее включали эти слова в модели предложения с однородными сказуемыми.

По итогам проведения данного занятия мы сделали следующие выводы:

- интерес к заданию поддерживался в процессе всего занятия;
- большинству детей удалось составить предложения с опорой на наглядный материал;
- двум обучающимся потребовалась помощь логопеда при построении предложений в виде направляющей помощи;
- троим обучающимся удалось составить пересказ с опорой на дидактический материал;
- при пересказе двум обучающимся требовалась помощь в виде наводящих вопросов;
- при пересказе все обучающиеся упустили детали предложений;
- иногда обучающимся требовалась помощь в виде наводящих вопросов при подборе признаков к словам.

На первой и второй недели марта были проведены подгрупповые занятия на тему «Пробуждение весны». На первом занятии пополняли словарь существительными (обновление, возрождение, энергия, жизненный цикл, покров, побеги, гармония, зимовка), образовывали прилагательные при помощи уменьшительно-ласкательного суффикса -еньк (белый-беленький, новый-новенький, мокрый-мокренький, полный-полненький). Затем распространяли предложения за счет прилагательных.

По итогам проведения данного занятия мы сделали следующие выводы:

- ответы детей на вопросы были неполные, поэтому им требовалась помощь логопеда в составлении предложений для полного ответа;
- при пересказе все обучающиеся упустили детали рассказа;
- два обучающихся передали смысл текста, используя только наглядный материал, но после предложенных наводящих вопросов, обучающимся удалось составить неполный пересказ;
- три обучающихся составили неполный пересказ при помощи наводящих вопросов и дидактического материала;
- двум обучающимся, во время проведения занятия, требовалась стимулирующая помощь из-за особенностей своего поведения;
- четверо обучающихся подобрали признаки к предметам, а одному обучающемуся требовалась стимулирующая помощь логопеда;

На третьей и четвертой недели марта были проведены подгрупповые занятия по теме «Школьные дела». На первом занятии подбирали синонимы к разговорным словам (болтается-ходит, украдкой-незаметно, смекнула-подумала, вышмыгнула-выбежала). Объясняли фразы с переносным значением (тяжело на сердце, грызла совесть), строили модель предложения с двумя придаточными (сложноподчиненные союзы «чтобы, как»):

- интерес к заданию поддерживался в процессе всего занятия;
- большинству детей удалось составить предложения с опорой на наглядный материал;
- ответы детей на вопросы были неполные, поэтому им требовалась помощь логопеда в составлении предложений для полного ответа;
- при пересказе все обучающиеся упустили детали рассказа;
- двум обучающимся, во время проведения занятия, требовалась стимулирующая помощь из-за особенностей своего поведения;
- четверо обучающихся подобрали признаки к предметам, а одному обучающемуся требовалась стимулирующая помощь логопеда.

По результатам проведенных занятий, мы сделали вывод, что пересказ текстов-рассуждений при помощи графической схемы, серии картинок, по

вопросам способствует поддержанию интереса обучающихся к занятию, а также полному составлению предложений при пересказе. Благодаря взаимосвязи рабочей тетради с содержанием учебного предмета «Окружающий мир» и «Литературное чтение» материал, используемый нами на занятиях, был знаком обучающимся. Некоторым обучающимся удалось составить пересказы, благодаря наглядному материалу.

Целью результативно-оценочного этапа являлась оценка результативности предложенного нами методического обеспечения через оценку динамики формирования умения пересказывать тексты-рассуждения участников проекта. Для этого была проведена повторная диагностика.

При проведении повторной диагностики, мы использовали те же задания, что и на первом диагностическом этапе (Приложение Б).

Результаты показали, что после проведенных логопедических занятий по разработанной рабочей тетради у детей отмечалась положительная динамика в плане лексики, грамматики и связной речи. Анализ динамики сформированности умения пересказывать художественные тексты-рассуждения отражены в гистограмме на рисунке 4.

Как мы видим из данной гистограммы 60% (6 обучающихся) перешли на более высокий уровень (один обучающийся со среднего на высокий, 5 обучающихся с ниже среднего на средний), 40 % (4 обучающихся) остались на том же уровне (один обучающийся на среднем уровне, три обучающихся на уровне ниже среднего). У участников проекта, которые остались на том же уровне, наблюдаются улучшения в количественных показателях по критериям самостоятельности и смысловая целостность, лексическое оформление.

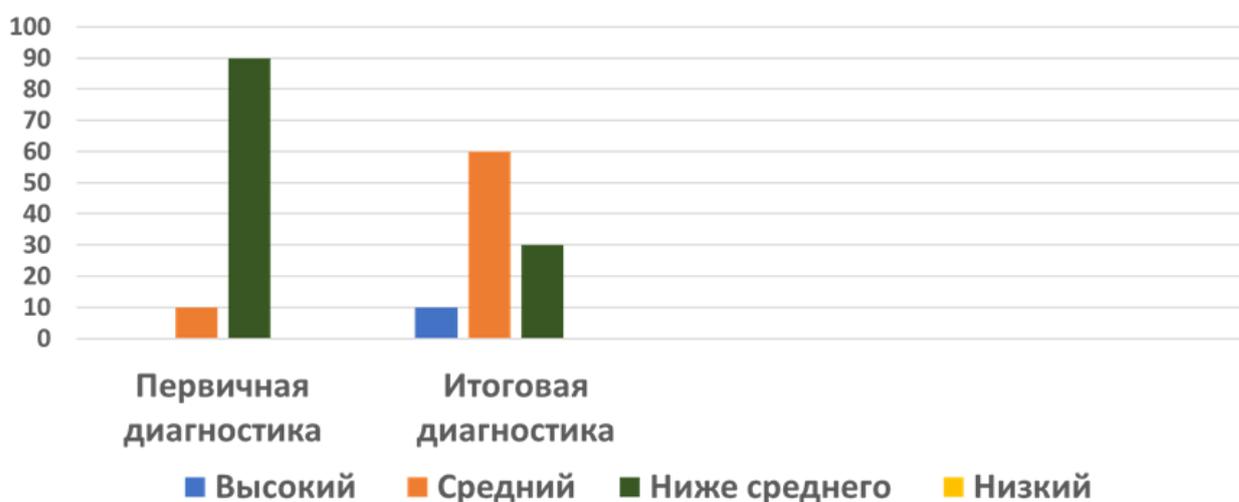


Рисунок 4 – Динамика формирования умения пересказывать художественные тексты-рассуждения у участников проекта (% от максимального количества баллов)

По критерию самостоятельности, обучающиеся не нуждались в наводящих и дополнительных вопросах педагога, разложили в верной последовательности картинку. Так же наблюдались улучшения по критерию смысловая целостность: дети при пересказе текста смогли выделить тезис, привести аргументы и сделать вывод.

По критерию лексическое оформление дети смогли подобрать близкие и противоположные по смыслу слова.

По критерию грамматического оформления большинству обучающихся удалось образовать прилагательные при помощи уменьшительно-ласкательного суффикса. Обучающимся удалось построить предложения с однородными сказуемыми, большинство справилось с построением предложений с двумя придаточными.

Результаты динамики развития в плане сформированности умения пересказывать естественно-научные тексты-рассуждения отражены в гистограмме на рисунке 5.

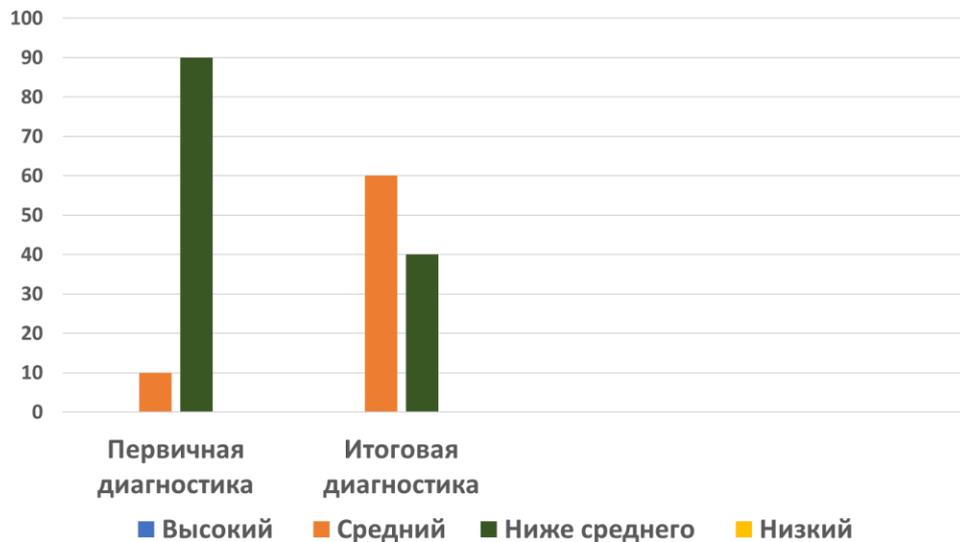


Рисунок 5 – Динамика формирования умения пересказывать естественно-научные тексты– рассуждения у участников проекта (% от максимального количества баллов)

Как мы видим из данной гистограммы 50 % (5 обучающихся) перешли на более высокий уровень (с уровня ниже среднего перешли на средний уровень), 50% (5 обучающихся) остались на том же уровне. У участников проекта, которые остались на том же уровне, наблюдаются улучшения в количественных показателях по критериям самостоятельности и лексического оформления. По критерию грамматическое оформление у обучающихся было замечено улучшение в согласовании глаголов во множественном и единственном числе, согласовании прилагательных с существительными в роде, в П.п., образовании сложной сравнительной степени прилагательных, но допускали ошибки в построении модели предложения с союзом «и потому», несколько участников проекта допустили ошибки в согласовании двусоставного числительного с существительным в Р.п. По критерию лексическое оформление обучающимся удалось подобрать синонимы к словам. Большинство обучающихся справились с пересказом самостоятельно, но все же некоторым потребовалась помощь в виде наводящих вопросов. При пересказе некоторые обучающиеся допускали незначительные искажения смысловых звеньев.

Таким образом, дети-участники проекта продемонстрировали положительную динамику, как в естественно-научных, так и в художественных текстах-рассуждениях, но более значительная динамика была в текстах художественного типа.

Подводя итоги результативно-оценочного этапа, можно сделать вывод, о том что дополненное нами методическое и подобранное дидактическое обеспечение способствует положительной динамике в плане развития умения пересказывать тексты-рассуждения у обучающихся 3 классов имеющих IV уровень общего недоразвития речи, что свидетельствует о целесообразности предложенного нами методического и дидактического обеспечения.

На предпроектном этапе нами было выявлено, что у детей с IV уровнем ОНР недостаточно развито умение пересказывать тексты-рассуждения, что соответствует описанию этой группы детей в психолого-педагогической и логопедической литературе. Нами было выявлено, что в рабочей программе учителя-логопеда в содержании, в разделе целевые ориентиры не обращено внимание на работу с пересказами текстов-рассуждений, также в календарно-тематическом планировании мы не увидели тем, где бы предусматривалась работа с текстами-рассуждениями. А также содержащееся в организации дидактическое обеспечение не связано с умением пересказывать тексты-рассуждения, что создает большую актуальность для создания рабочей тетради.

На диагностическом этапе по результатам проведенной нами диагностики, мы пришли к выводу, что у обучающихся 3 классов с ОНР IV уровня отмечаются лексические, грамматические и ошибки на умение пересказывать тексты-рассуждения. Учитывая выше изложенное, мы выявили, что есть необходимость работы по развитию лексико-грамматической стороны речи и умению пересказывать-тексты рассуждения. Исходя из этого, на основе результатов диагностического этапа нами было определено содержание логопедической работы по следующим направлениям: лексика, грамматика, связная речь.

На разработческом этапе нами было решено дополнить работу программу коррекционного курса «Развитие речи» в плане календарно-тематического планирования, содержания, целевых ориентиров и составить рабочую тетрадь, методические рекомендации, разработать технологическую карту.

На этапе апробации было проведено 10 подгрупповых занятий, по результатам которых, мы сделали вывод о том, что данная рабочая тетрадь эффективно поддерживает интерес детей к занятиям, что проявляется в их старании пересказывать тексты-рассуждения. Благодаря взаимосвязи рабочей тетради с содержанием учебного предмета «Окружающий мир» и «Литературное чтение» материал, используемый нами на занятиях, был знаком обучающимся. Некоторым обучающимся удалось составить пересказы, благодаря наглядному материалу.

На результативно-оценочном этапе реализации проекта была проведена повторная диагностика сформированности умения пересказывать тексты-рассуждения у третьеклассников с ОНР 4 уровня. Результаты показали, что после занятий по предложенному нами методическому комплексу у детей отмечена положительная динамика.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В результате анализа психолого-педагогической и логопедической литературы мы сделали выводы о том, что связная речь подразделяется на монологическую и диалогическую. Общее недоразвитие речи – это сложное речевое расстройство, которое выражается в четырёх уровнях. Пересказ текстов-рассуждений по графической схеме, по вопросам, по серии картинок способствует развитию умения пересказывать тексты-рассуждения, что говорит о целесообразности использования рабочей тетради для третьеклассников с ОНР IV уровня.

Проект был реализован на базе лицея города Минусинска. В данной образовательной организации в рабочей программе коррекционного курса «Развитие речи» не представлена работа над развитием умения пересказывать тексты-рассуждения при помощи разных видов опор, не в полной мере учитывается возможность развития связной монологической речи с опорой на содержание учебного предмета «Окружающий мир», «Литературное чтение», а также педагоги отмечают, что у всех обучающихся по адаптированной основной общеобразовательной программе Вариант 5.1 недостаточно сформирована связная монологическая речь, что соотносимо с описанием данной категории в психолого-педагогической и логопедической литературе.

Для разработке методического обеспечения важно было определить уровни сформированности умения пересказывать тексты-рассуждения. На диагностическом этапе, проанализировав все данные, а именно дидактическое обеспечение учителя-логопеда, а также по результатам проведенной нами диагностики, мы пришли к выводу, что все обучающиеся третьего класса с ОНР IV уровня испытывают трудности в овладении навыком умения пересказывать тексты-рассуждения. Также отмечена недостаточная сформированность как лексического, так и грамматического

оформления. Следовательно, есть необходимость работы по развитию связной речи.

На основе результатов диагностического этапа нами дополнена программа коррекционного курса «Развития речи» в части содержания, целевых ориентиров, добавлена работа по развитию умения пересказывать тексты-рассуждения, составлено календарно-тематическое планирование, которое предполагает работу над лексикой, грамматикой и связной речью, к нему разработана рабочая тетрадь.

С целью определения результативности, был организован этап апробации, в котором приняли участие десять обучающихся. Этап апробации был проведен с января по март, всего было проведено 20 подгрупповых занятий по результатам которых, мы сделали вывод, что умение пересказывать тексты-рассуждения с использованием разных видов опор дает положительную динамику в плане развития лексической, грамматической и связной речи.

На результативно-оценочном этапе, разработанное нами методическое и дидактическое обеспечение была проведена повторная диагностика и выполнен сравнительный анализ. В ходе которого мы выявили, что дети-участники проекта продемонстрировали положительную динамику, как в естественно-научных, так и в художественных текстах-рассуждениях, но более значительная динамика была в текстах художественного типа, что позволило выявить достоинства методического и дидактического обеспечения и рекомендации по его дальнейшей доработке.

Таким образом, поставленная цель и задачи полностью достигнуты.

**СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ**

1. Алексеева М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников. М.: Издательский центр «Академия», 2000.– 400 с.
2. Александрова И.И. Нарушение коммуникативного развития у детей с общим недоразвитием речи. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/narushenie-kommunikativnogo-razvitiya-u-detey-s-obschim-nedorazvitiem-rechi>
3. Бочкарева Т.А. К вопросу о диагностических методиках в логопедии Наука и школа. – 2020 г. – № 4. – С. 117-124.
4. Волкова Л.С. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов. М.: ВЛАДОС, 1998.– 680 с.
5. Воробьева В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: учеб.пособие. Воронеж: МОДЭК, 2016 г.– 240 с.
6. Грибова О.Е. Технология организации логопедического обследования. Методическое пособие. М.: Айрис-пресс, 2005.– 96 с.
7. Глухов В.П. Основы психолингвистики: учеб. пособие для студентов педвузов. М.: АСТ: Астрель, 2005.– 351с.– (Высшая школа).
8. Гуменная Г.С. Особенности воспроизведения текстового сообщения детьми с общим недоразвитием речи. М.: Альфа, 1997. – С. 14-37
9. Давыдов В.В. Развивающее образование : теоретические основания преемственности дошкольной и начальной школьной ступеней // Вопросы психологии. -2017.– №1.– С.18-21
10. Захарова Л.В. Современные технологии дошкольного образования : учебное пособие. – Москва : ИНФРА-М, 2024.
11. Исаева А.А. Маркеры дифференциации спонтанной и подготовленной звучащей речи // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2020. № 4.

12. Корнев А.Н. Основы логопатологии детского возраста: клинические и психологические аспекты. СПб. : Речь, 2006. 380 с.
13. Лалаева Р.И. Нарушение процесса овладения чтением у школьников: Учеб. пособие для студентов дефектол. фак. пед. ин-тов. М.: Просвещение, 1983. – 136 с
14. Левина Р.Е. Общее недоразвитие речи. Основы теории и практики логопедии. М., 2015. – 214 с.
15. Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии. М.: Альянс, 2013. – 368 с.
16. Леушина А.М. Развитие связной речи у дошкольников. Учёные записки ЛГПИ им. А.И. Герцена. – 2016. – 30с.
17. Мали, Л. Д. Методика развития речи младших школьников: учебное пособие: [12+] / Л. Д. Мали, С. А. Климова. – Москва: Директ- Медиа, 2022. – 112 табл. – Режим доступа: по подписке. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=683378>. – Библиогр. в кн. – ISBN 978-5-4499-2863-4. – Текст: электронный.
18. Нажмитдинова Б.С. Особенности речевого развития детей с нарушением интеллекта // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2016. № 2.
19. Собонович Е.Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции: (дети с нарушением интеллекта и мотор. алалией). М.: Классикс стиль, 2003. – 160 с.: ил. – (Коррекционная педагогика)
20. Скоробогатова А.И. Методика развития речи: учебное пособие. Казань: Познание, 2014. – 119 с.
21. Томогашева О.В. Формирование диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня // Инновационная наука. – 2015. – №2.– С. 271-273.
22. Ушакова О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста. М.: ВЛАДОС, 2004. – 288 с.

23. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с ТНР (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. N1599)

24. Филичева Т.Б. Основы логопедии: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)». М.: Просвещение, 1989.– 223 с.: ил.

25. Фотекова Т.А. Тестовая методика диагностики устной речи младших школьников: метод, пособие. М.: Айриспресс, 2006. – 96 с.

26. Фрумкина Р.М. Психолингвистика. М.: «Академия», 2003. – 320 с.

27. Чернобровкина В.А. Идеи развивающего обучения в системе современного дошкольного образования: историко-педагогический аспект// Современные наукоемкие технологии. – 2018.– №10. – С. 234-238

28. Шаховская С.Н. Алалия. Расстройства речи у детей и подростков. М.: ВЛАДОС, 1969, С. 156-176.

29. Шашкина Г.Р, Уварова Т.Б, Агаева В.Е. Логопедические технологии диагностики речевых нарушений у дошкольников : учебное пособие. -Москва : ИНФРА-М, 2024.

30. Ястребова А.В. Учителю о детях с недостатками речи. М.: АРКТИ, 1997. – 131 с.

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### Приложение В

#### Сводная таблица данных обследования детей

##### Художественные тексты

Ребёнок	Смысловые вопросы по тексту					Устный разбор с опорой на серию картинок					Устный разбор с опорой на графическую схему					Итого	
	сц	ло	го	с	всего	сц	ло	го	с	всего	сц	ло	го	с	всего	балл	Процент
1	3	2	2	3	10	2	2	3	2	9	2	2	2	2	8	27	75%
2	2	2	2	2	8	3	2	2	2	9	2	2	3	2	9	26	72,2%
3	3	3	2	3	11	2	3	2	3	10	2	3	2	2	9	30	83,3%
4	2	1	1	2	6	2	2	1	2	7	2	2	2	2	8	21	58,3%
5	2	2	1	2	7	2	1	1	3	7	2	1	2	3	8	24	66,6%
6	2	2	1	2	7	2	1	2	2	7	2	1	1	2	6	22	61,1%
7	2	2	2	3	9	2	2	2	3	9	3	1	2	3	9	27	75%
8	2	1	2	2	7	2	2	2	3	9	2	2	1	2	7	23	63,8%
9	2	1	1	2	6	2	2	1	3	8	2	2	1	2	7	21	58,3%
10	2	2	1	2	7	2	2	1	2	7	2	2	1	2	7	21	58,3%

##### Естественно-научные тексты

Ребёнок	Смысловые вопросы по тексту					Устный разбор с опорой на серию картинок					Устный разбор с опорой на графическую схему					Итого	
	сц	ло	го	с	всего	сц	ло	го	с	всего	сц	ло	го	с	всего	балл	Процент
1	1	2	2	1	6	1	2	2	2	7	1	2	2	2	7	20	55,5%
2	1	2	2	1	6	2	2	2	3	9	2	3	2	2	9	24	66,7%
3	2	2	2	2	8	2	3	2	2	9	3	2	3	2	10	27	75%
4	2	1	1	2	6	2	2	2	2	8	3	2	2	2	9	23	63,8%
5	2	1	1	2	6	3	2	2	2	9	3	2	2	2	9	24	66,6%
6	2	1	1	2	6	2	1	1	2	6	3	2	1	2	8	20	55,5%
7	2	2	2	2	8	2	2	2	3	9	2	2	2	3	9	26	72,2%
8	2	2	1	2	7	2	2	1	2	7	2	2	2	3	9	23	63,8%
9	2	1	1	2	6	2	2	2	3	9	2	2	1	3	8	23	63,8%
10	2	2	1	2	7	2	2	1	2	7	2	2	1	2	7	21	58,3%

##### Итого

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
балл	47	50	57	44	48	42	53	46	44	42
процент	65%	69,5%	79%	61,1%	66,6%	58,3%	73,6%	63,8%	61,1%	58,3%

**Муниципальное общеобразовательное бюджетное учреждение**

**\*\*\***

**г. \*\*\***

**Тематическое планирование курса «Развитие речи»  
(блок пересказы текстов-рассуждений, 10 подгрупповых занятий)**

**3 класс**

**2024-2025 год**

Составители:

Затлер А.Е.

Глумова Ю.Ю.

Раздел 6. Пересказы текстов-рассуждения				
Лексическая тема	К-во часов	Словарь	Грамматический строй	Связная речь
Радость в мелочах	2	Пополнение словаря глаголами (выращивать, раздобыл, высадить). Работа с фразеологизмами (золотые руки).	Построение модели предложения с двумя придаточными (сложноподчиненные союзы «чтобы, когда»).	Пересказ художественного текста-рассуждения «Когда люди радуются» по графической схеме.
Красоты весны	2	Пополнение словаря существительными (фиалки, заморозки, сирень, ряска, тина).	Построение модели предложения с однородными сказуемыми. Дифференциация различных форм родительного падежа множественного числа (-ов и нулевого окончания) До бережков, заморозков, цветов, но рек, озер, фиалок, болот.	Пересказ художественного текста-рассуждения «Красоты весны» по вопросам.
Животные весной	2	Подбор антонимов и антонимических словосочетаний (свернула-побежала прямо, торопится-не спешит, подошла-отошла, подпрыгивала-стояла, ловит-пропускает).	Построение модели предложения с однородными сказуемыми.	Пересказ художественного текста-рассуждения «Лиса» по графической схеме.
Пробуждение весны	2	Пополнение словаря существительными	Распространение предложений за счет прилагательных.	Пересказ художественного текста – рассуждения

		(обновление, возрождение, энергия, жизненный цикл, покров, побеги, гармония, зимовка).	Образование прилагательных при помощи уменьшительно-ласкательного суффикса -еньк (белый-беленький, новый-новенький, мокрый-мокрененький, полный-полненький)	«Пробуждение весны» по серии сюжетных картинок.
Школьные дела	2	Подбор синонимов к разговорным словам (болтается-ходит, украдкой-незаметно, смекнула-подумала, вышмыгнула-выбежала). Употребление фраз с переносным значением (тяжело на сердце, грызла совесть).	Построение модели предложения с двумя придаточными (сложноподчиненные союзы <b>«чтобы, как»</b> ).	Пересказ художественного текста – рассуждения «Совесть» по серии сюжетных картинок.
Идём в лес	1	Глаголы по лексической теме «Лес» (загрязняет, браконьеры убивают, погибают, остаются, борются и сохраняют, относятся, губит).	Распространение предложений однородными сказуемыми по лексической теме.	Пересказ естественно-научного текста-рассуждения «Человек и природа» по графической схеме.
Идём в больницу	2	Подбор синонимов (формируется -делается проходит выражаешь напоминает).	Согласование двусоставных числительных с существительными в Р.п (до двадцати-до двадцати двух лет). Построение модели предложения с союзом <b>«которая»</b> .	Пересказ естественно-научного текста-рассуждения «Какое строение имеет головной мозг» по графической схеме.

Идем в аквапарк	2	Пополнение словаря: давление, выталкивающая сила, поверхность, законы физики).	Построение модели предложения с союзом «и потому»	Пересказ естественно-научного текста-рассуждения «Мяч под водой» по серии картинок.
Идем в зоопарк	2	Пополнение словаря по лексической теме (спячка, берлога, пелена, покров, перезимовать).	Построение сложносочинённого предложения с союзом «а» Различные способы образования сравнительной степени прилагательных (крупный-крупнее, плотный-плотнее, суровый-суровее, белый-белее)	Пересказ естественно-научного текста-рассуждения «Почему медведь зимой спал?» по вопросам.
Идем в планетарий	2	Пополнение словаря по теме «Земля» (космическое пространство, небесные тела, газовая оболочка, атмосфера, кислород, облачная атмосфера).	Согласование прилагательных с существительными в единственном числе в П. п. (общий дом-в общем доме, газовая оболочка-в газовой оболочке, голубой кислород-в голубом кислороде, облачная атмосфера-в облачной атмосфере).	Пересказ естественно-научного текста-рассуждения «Земля» по вопросам.



Федеральный государственный педагогический  
университет им. В.П. Астафьева

**ЗАТЛЕР А.Е., ГЛУМОВА Ю.Ю.**

обучающиеся 5 курса

**Рабочая тетрадь по развитию  
умения пересказывать тексты-  
рассуждения у третьеклассников  
(ОНР IV уровня)**

Методическая разработка включает в себя набор художественных и естественно-научных текстов-рассуждений с использованием разных видов опор, предназначенных для развития умения пересказывать тексты-рассуждения у обучающихся 3 класса с общим недоразвитием речи IV уровня.

В методической разработке предлагаются тексты-рассуждения с инструкцией, задания к текстам, иллюстративный материал, вопросы, разрезные карточки. Задания к текстам подобраны на второе занятие и направлены на умения пересказывать.

В пособии дается материал для занятий по развитию умения пересказывать тексты-рассуждения. Перечень текстов разделен в соответствии с типами текстов. К текстам подобраны задания на развитие лексики, грамматики, связной речи.

Может быть использована в работе логопедов, дефектологов, учителей специальных коррекционных и общеобразовательных школ.

## **Методические рекомендации по работе над текстами рассуждения**

Методические рекомендации включают в себя:

1. Описание принципов логопедического воздействия и теоретические основы предложенной нами разработки.
2. Описание логики построения тематического планирования коррекционного курса «Развитие речи».
3. Описание организации логопедической работы по предложенному планированию.
4. Даны рекомендации по работе с тетрадью.
5. Проиллюстрирована работа с тетрадью по развитию умения пересказывать тексты-рассуждения и календарно-тематическим планом через технологические карты занятий по лексической теме «Пробуждение весны».

Работа с предложенным нами методическим обеспечением должна строиться с учетом ряда принципов, как общедидактических, так и специальных принципов логопедического воздействия. В качестве ведущих нами определены следующие принципы логопедического воздействия:

1. Принцип системности нацелен на понимание связи речи, как сложной системы структурные компоненты, которые между собой связаны. В предложенном нами тематическом плане и рабочей тетради, методическом обеспечении по развитию умения пересказывать текст-рассуждения прослеживается четкая связь таких компонентов речи как лексика, грамматика и связная речь. Вначале уточняется словарь по теме, отрабатываются конкретные навыки словообразования, формы слова, эти формы слов и лексемы закрепляются в моделях предложений, которые соответствуют IV уровню ОНР, затем синтаксические конструкции и грамматические формы актуализируются в тексте.

2. Принцип развития ориентирует нас на организацию работы в зоне ближайшего развития ребенка. В зоне ближайшего развития-пересказ текстов-рассуждений. Содержание по грамматическому строю и лексики определялось с учетом зоны ближайшего развития обучающихся с ОНР IV уровня.

3. Принцип поэтапности. Наша работа построена от простого к сложному так как детям проще пересказывать художественные тексты, поэтому они вначале. Для естественно-научных текстов последовательно усложняется вид опор от пересказа по графической схеме и серии картинок до вопросов по тексту в соответствии с результатами, полученными на диагностическом этапе.

4. Принцип единства диагностики и коррекции. Последовательность работы построена с учетом данных диагностического этапа.

Наша разработка учитывает положение о поэтапном формировании умственных действий (Теория Гальперина). В соответствии с этим положением в начале используются внешние опоры, затем действие интериоризируется. Нами используются схематические обозначения прилагательных, которое изображено волнистой линией в моделях предложений. Дается схема рассуждения. Детям предлагается модель структуры предложения, которая состоит из трех геометрических фигур: круг - тезис, прямоугольник – доказательство, треугольник – вывод. Работая с моделями, дети составляют пересказ текста-рассуждения, предложенный педагогом.

В тематическом планировании в соответствии с планируемыми результатам содержание логопедической работы реализуется по трем направлениям: лексическая сторона речи, развитие грамматического строя речи, связная речь. Учитывается принцип от простого к сложному. При составлении календарно-тематического планирования работа по пересказу текстов ведется при помощи видов опор (по графической схеме, по серии

картинок) в первую очередь. Задачи по лексике и грамматике тесно взаимосвязаны. Лексический материал, который мы отрабатываем, включается в модели предложения, а затем включаем в связную речь. Например, по теме «Радость в мелочах» проходит работа по пополнению словаря глаголами у ребенка (столярничать, выращивать, раздобыл, высадить), далее логопед объясняет значение фразеологизма «Золотые руки», затем данные слова включаются в модели предложения с двумя придаточными (сложносочиненные союзы чтобы, когда: весной в школе ребята должны были рассаду выращивать, чтобы потом, когда совсем тепло станет, высадить её во дворе), а работа над связной речью проходит при пересказе художественного текста-рассуждения «Когда люди радуются» по графической схеме. В ходе прочтения ученики восстанавливают правильную последовательность схемы и пересказывают текст.

Занятия проводятся два раза в неделю. На первом занятии делаем акцент на лексику и грамматику, а на втором занятии обращаем внимание на пересказ текстов-рассуждений.

Работа по рабочей тетради может осуществляться как на индивидуальных, так и на подгрупповых или групповых занятиях по развитию лексики, грамматики и связной речи. Важно учитывать индивидуальные особенности ребенка и предлагать столько заданий, сколько он сможет выполнить. При этом важно не спешить, не делать упражнение за ребенка. Необходимо дать ему время, если потребуется, задать наводящие вопросы, чтобы он успешно выполнил задание.

В приложении к методическим рекомендациям проиллюстрирована работа с тетрадью по развитию умения пересказывать тексты-рассуждения и календарно-тематическим планом через технологические карты занятий по лексической теме «Пробуждение весны». В первой технологической карте проиллюстрирована работа по лексике и грамматике, а во второй технологической карте работа над связной речью.

## КАК РАБОТАТЬ С ТЕТРАДЬЮ

Данная тетрадь предназначена для развития умения пересказывать тексты-рассуждения. Рабочая тетрадь предусматривает развитие лексической и грамматической стороны речи.

Прежде чем пересказывать текст-рассуждения, необходимо провести работу над формированием словаря по лексической теме, подобрать синонимы и антонимы к словам, поработать со словами в переносном значении. Например, в тексте «Когда люди радуются» необходимо убедиться, что ребенок понимает значение глаголов: столярничать, выращивать, раздобыл, высадить, знает значение фразеологизма золотые руки.

Затем данные слова включаем в модели предложения. Например, включаем слова рассада, выращивать, высадить в модель предложения с двумя придаточными (сложноподчиненные союзы **«чтобы, когда»**).

До пересказа текста-рассуждения, организуем работу с заданиями по тексту, которые можно увидеть после текста. Затем организуем работу с опорами: с графической схемой, с серией картинок и с вопросами. Поощрять ребенка к называнию полных предложений, стремиться к тому, чтобы ребенок понимал и выполнял вашу просьбу. Только после этого нужно перейти к пересказу текста. Подобным образом организовать работу с другими текстами-рассуждениями.

В приложении имеется календарно-тематическое планирование, в котором указана работа над лексикой и грамматикой и связной речью по каждому тексту. К календарно-тематическому планированию приложены два конспекта логопедических занятий, в которых подробно мы отразили связь лексики и грамматики, а также проиллюстрировали как работать над пересказом текста-рассуждения.

*Интересных вам занятий!*

**Художественные тексты-рассуждения****Текст 1. Когда люди радуются**

По С. Баруздину

Алёшка любил работать в мастерской. Научился Алёшка работать — сделал себе самокат. Хороший самокат получился, можно и похвалиться!

— Смотри, — сказал он отцу, — какой самокат!

— Неплохо! — ответил отец.

Алёшка — во двор, к ребятам:

— Смотрите, какой я самокат сделал!

— Ничего самокат! — сказали ребята. — Катайся!

Алёшка катался-катался на своём самокате — никто на него не смотрит. Бросил он самокат.

Весной в школе ребята должны были рассаду выращивать, чтобы потом, когда совсем тепло станет, высадить её во дворе.

Учительница сказала:

— Нам старшеклассники ящики обещали сделать. Как будут готовы, так и займёмся рассадой.

А Алёшка вернулся домой, раздобыл доски и решил сам ящики сделать. В субботу Алёшка трудился и всё воскресенье, а в понедельник принёс в школу два ящика, как раз на два окна.

Увидели ребята ящики и сказали:

— Вот это да! Золотые у тебя руки!

Учительница увидела и тоже обрадовалась:

— Ну и золотые руки у тебя! Молодец!

Домой Алёшка пришёл, а мать ему и говорит:

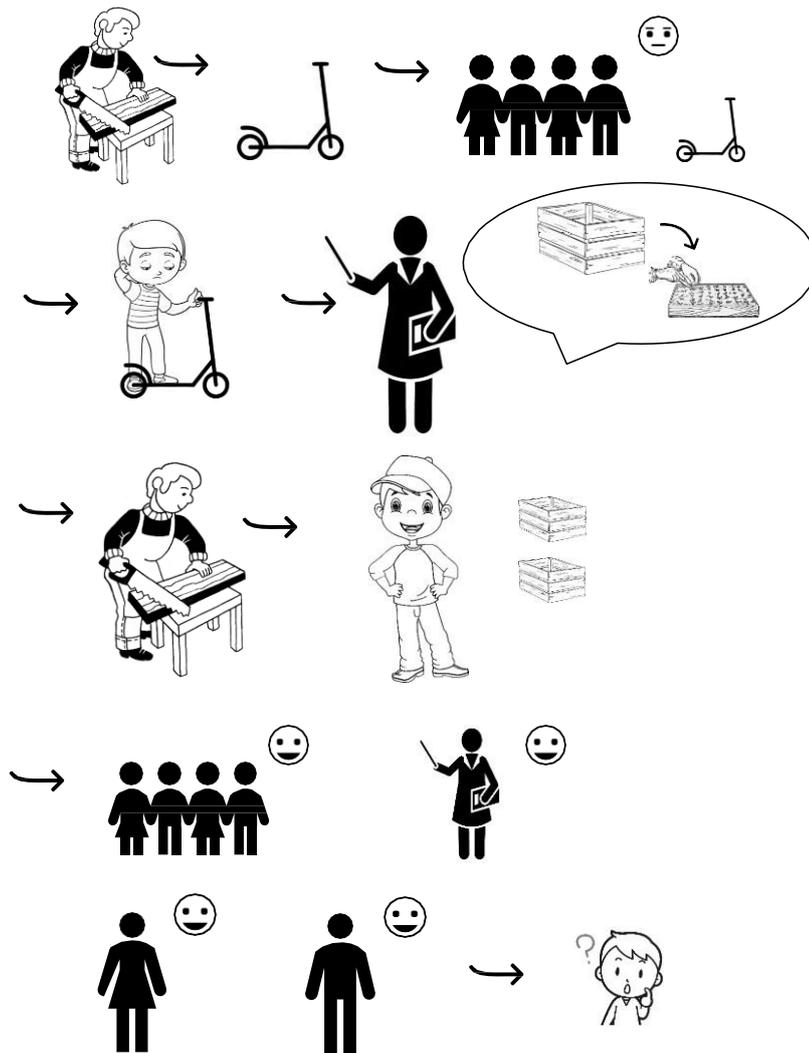
— Очень я довольна тобой, сынок!

Вечером мать отцу об этом сказала, и он тоже похвалил сына.

— Пап! — спросил Алёшка. — А почему, когда я самокат сделал, меня никто не похвалил, никто не говорил, что у меня золотые руки? А сейчас говорят? Ведь самокат труднее сделать!

— А потому, что самокат ты для себя одного сделал, а ящики — для всех, — сказал отец. — Вот люди и радуются!

**Инструкция:** послушай текст, в ходе прочтения восстанови правильную последовательность схемы. Перескажи текст по схеме.



Задание:

1. Словарная работа перед прочтением (выращивать, раздобыл, высадить).
2. Подбор синонима к слову рассада, раздобыл, трудился.
3. Чтение текста, в ходе прочтения обучающийся восстанавливает правильную последовательность схемы.
4. Называние по порядку слов-действий.

5. Подбор к каждому существительному глагол (на самокате (что делают?) катаются, рассаду (что делать?) выращивать).

6. Работа с предложениями (работа с разрезными карточками, найти начало или конец предложения).

Алешка катался-катался на своем самокате	никто на него не смотрит
А Алёшка вернулся домой,	раздобыл доски и решил сам ящики сделать.
Весной в школе ребята должны были рассаду выращивать,	чтобы потом, когда совсем тепло станет, высадить её во дворе.
В субботу Алёшка трудился и всё воскресенье,	а в понедельник принёс в школу два ящика, как раз на два окна.

7. Пересказ текста.

### Естественно-научные тесты-рассуждения

#### Текст 6. Человек и природа

Природа даёт человеку всё, что ему необходимо для жизни: воду, пищу, воздух и многое другое. А что же произойдет, если человек будет уничтожать природу?

Чтобы делать, например, бумагу, мы вырубаем множество деревьев. Но ведь если мы погубим все леса, то и бумагу нам будет не из чего делать!

Практически все любят бывать на природе, отдыхать на берегу реки или озера. Но мало кто, уезжая, убирает за собой мусор. Этот мусор загрязняет водоёмы и может стать причиной пожара.

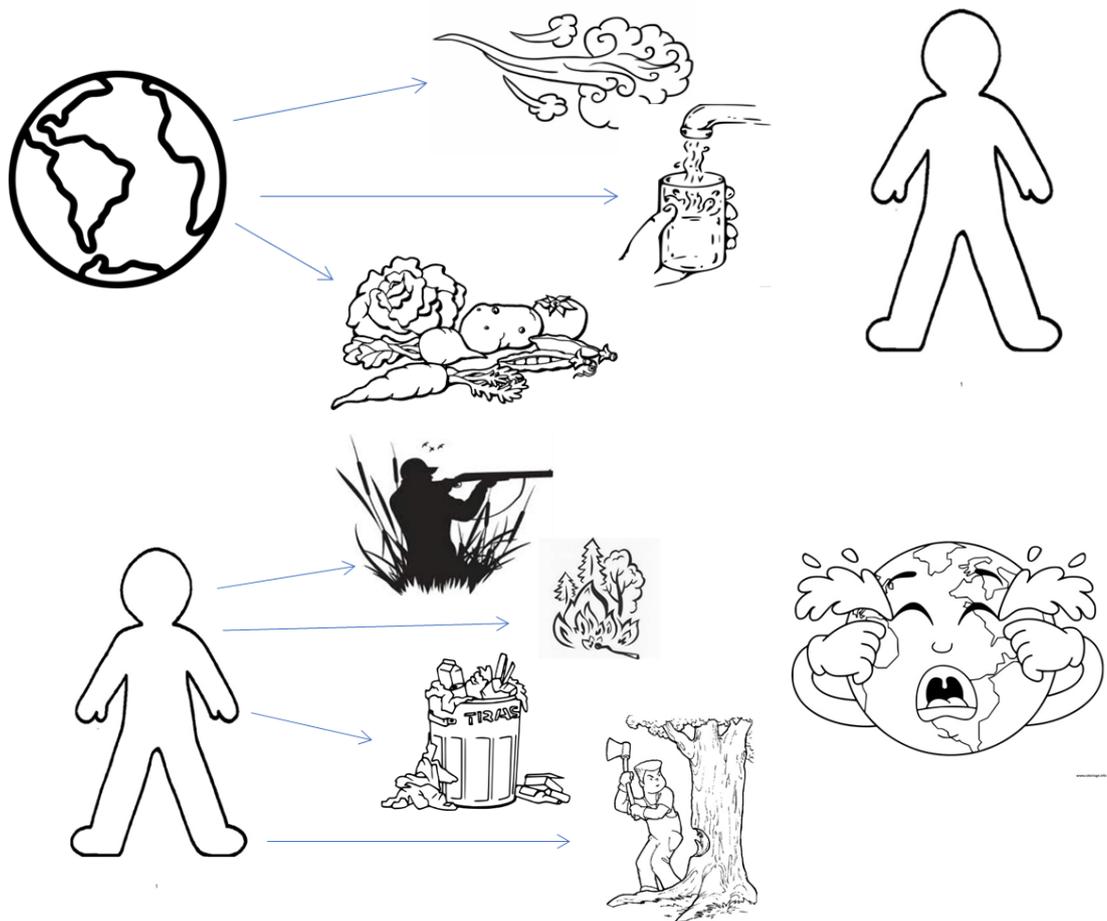
Браконьеры убивают редких животных ради ценного меха. Из-за лесных пожаров и вырубки лесов погибают или остаются без пищи и жилищ многие животные.

Конечно, есть люди, которые борются за чистоту природы, охраняют её от

вредного воздействия заводов и фабрик. Они сажают новые деревья, создают различные организации по защите природы.

Но пока каждый житель Земли не будет заботиться о чистоте окружающего мира, природа будет страдать. Получается, что многие люди относятся к природе только как потребители и не ценят того, что она им даёт. Губя природу, человек губит и себя.

**Инструкция:** послушай текст, в ходе прочтения восстанови правильную последовательность схемы. Перескажи текст по схеме.



**Задания:**

1. Словарная работа перед прочтением (браконьеры, организации по защите природы)
2. Чтение текста, в ходе прочтения обучающийся восстанавливает правильную последовательность схемы.
3. Называние по порядку слов-действий.

4. Подбор к каждому существительному глагол (деревья (что делают?) вырубает, на природе (что делать?) отдыхать).

5. Работа с предложениями (работа с разрезными карточками, найти начало или конец предложения).

Природа даёт человеку всё,	что ему необходимо для жизни: воду, пищу, воздух и многое другое.
Чтобы делать, например,	бумагу, мы вырубает множество деревьев.
Этот мусор загрязняет водоёмы	и может стать причиной пожара.
Конечно, есть люди, которые тся за чистоту природы,	охраняют её от вредного воздействия заводов и фабрик.
Но пока каждый житель Земли не	заботиться о чистоте окружающего мира, природа будет страдать.

6. Пересказ текста.