

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

**КУПЦОВА АЛЕКСАНДРА ДМИТРИЕВНА**

**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА**

Особенности сформированности навыков пересказа у старших дошкольников  
с общим недоразвитием речи III и IV уровней

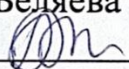
Направление подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое)  
образование

Направленность (профиль) образовательной программы: Логопедия

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой

канд. пед. наук, доцент Беляева О.Л.

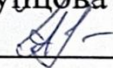
« 17 » июля 2025г. 

Научный руководитель

канд. пед. наук, доцент Мамаева А.В.

« 17 » июля 2025г. 

Обучающийся Купцова А.Д.

« 17 » июля 2025г. 

Дата защиты « 17 » июня 2025г.

Оценка \_\_\_\_\_

## СОДЕРЖАНИЕ

|                                                                                                                                                                                       |    |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| ВВЕДЕНИЕ.....                                                                                                                                                                         | 3  |
| ГЛАВА I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ<br>ИССЛЕДОВАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ ПЕРЕСКАЗА У ДЕТЕЙ<br>СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ<br>РЕЧИ III И IV УРОВНЯ..... | 7  |
| 1.1 Развитие навыков пересказа в онтогенезе .....                                                                                                                                     | 7  |
| 1.2 Особенности развития навыков пересказа у детей с общим недоразвитием<br>речи .....                                                                                                | 17 |
| 1.3 Анализ существующих подходов к проблеме диагностики и развития<br>навыков пересказа у детей .....                                                                                 | 23 |
| ГЛАВА II. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ ПО ИЗУЧЕНИЮ<br>ОСОБЕННОСТЕЙ НАВЫКОВ ПЕРЕСКАЗА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО<br>ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ                                | 34 |
| 2.1 Организация и методика констатирующего эксперимента .....                                                                                                                         | 34 |
| 2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента .....                                                                                                                            | 38 |
| 2.3. Методические рекомендации по развитию навыка пересказа у старших<br>дошкольников с общим недоразвитием речи III и IV уровня .....                                                | 61 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....                                                                                                                                                                      | 72 |
| СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....                                                                                                                                                 | 75 |
| ПРИЛОЖЕНИЯ .....                                                                                                                                                                      | 79 |

## ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Формирование навыков пересказа у детей старшего дошкольного возраста является важным этапом речевого и когнитивного развития, обеспечивающим основу для успешного освоения коммуникативных и учебных компетенций. Известно, что у детей с общим недоразвитием речи не сформированы компоненты всей речевой системы: произносительная сторона, лексика, грамматика и, как следствие, страдает связная речь. В зависимости от уровня речевого развития, характеристики данного речевого расстройства могут варьироваться от полного отсутствия общеупотребительной речи до остаточного проявления недоразвития компонентов языковой системы.

ОНР III и IV уровней характеризуются неоднородностью речевых дефектов: при относительной сформированности фразовой речи сохраняются стойкие недостатки в усвоении лексико-грамматических категорий, связности высказываний и семантической точности. Если для III уровня типичны аграмматизмы, ограниченность синтаксических конструкций и неточное понимание сложных текстов, то IV уровень приближен к норме, но сопровождается «остаточными» негрубыми ошибками в словообразовании, словоизменении и построении развёрнутых монологов. Эти особенности напрямую влияют на способность детей к пересказу, который требует не только воспроизведения содержания, но и умения структурировать информацию, использовать адекватные языковые средства.

Поскольку количество детей с ОНР неуклонно растёт [18], своевременное выявление и последующее преодоление этого речевого расстройства остаётся одной из ключевых задач в логопедии.

Несмотря на разнообразие методической литературы по формированию связной речи, дети, поступающие в школу, часто не могут полноценно пересказывать тексты, поскольку удержание смысловой программы текста,

перевод в полноценное речевое высказывание вызывает затруднение даже у детей с относительной нормой речевого развития.

Отсутствие необходимой для данной группы детей коррекционной работы ведёт к последующим проблемам в получении начального общего образования, поскольку несформированность всех компонентов речевой системы препятствует овладению теми предметными областями, которые предусмотрены в ФГОС НОО.

Важно отметить, что в рамках формирования связной продуктивной монологической речи внимание уделяется как текстам повествовательных, так и описательных форм, тогда как для пересказа в основном предлагаются тексты-повествования. В то же время тексты, содержащиеся в учебниках по окружающему миру, литературному чтению по форме зачастую являются описаниями.

Актуальность данного исследования заключается в необходимости сравнения сформированности у детей старшего дошкольного возраста навыков пересказа повествовательных и описательных текстов, что позволяет в полном объёме оценить способность ребёнка к репродукции текста для последующего успешного освоения учебных программ начального общего образования.

Целью данной работы является выявление особенностей сформированности навыков пересказа у старших дошкольников с ОНР III и IV уровня, а также составление методических рекомендаций на основе выявленных особенностей.

Объект данного исследования: связная монологическая речь у детей с общим недоразвитием речи.

Предмет исследования: Особенности сформированности навыков пересказа у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III и IV уровня.

В рамках данной работы мы выделяем следующие задачи:

1. Определить современное состояние проблемы формирования навыка пересказа у детей в психолого-педагогической и логопедической литературе.
2. Выявить особенности лексического, грамматического оформления, смысловой адекватности и самостоятельности пересказов описательных и повествовательных текстов у детей 5-6 лет с III и IV уровнем развития речи.
3. В соответствии с полученными и проанализированными данными составить методические рекомендации для последующего формирования навыка связного пересказа.

Гипотеза исследования: мы предполагаем выявить нарушения пересказов описательных и повествовательных текстов по всем критериям: лексическое оформление, грамматическое оформление, смысловая целостность и самостоятельность с более выраженными нарушениями пересказов текстов-описаний.

Теоретико-методологические основы исследования:

- понимание связного речевого сообщения как продукта речемыслительной деятельности, который осуществляется в единстве предметно-смыслового и формально-языкового плана (С.Л. Рубинштейн, Н.И. Жинкин, А.Р. Лурия, А.А. Леонтьев и др.);
- анализ речевых расстройств с учётом состояния структурных компонентов речевой системы: лексики, грамматики, фонетико-фонематической стороны речи согласно психолого-педагогической классификации речевых нарушений (Р. Е. Левина, Л.С. Волкова, С.Н. Шаховская и т. д.);
- выделение уровней речевого развития на основе вариативности проявлений и степени тяжести речезыковых нарушений (Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева).

База и организация исследования: исследования проводилось на базе МБДОУ № 269 г. Красноярск, в исследовании принимали участие 20 детей 5-

6 лет, среди них 10 человек с условной нормой, 10 человек с общим недоразвитием речи III и IV уровня.

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

# **ГЛАВА I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ ПЕРЕСКАЗА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III И IV УРОВНЯ**

## **1.1 Развитие навыков пересказа в онтогенезе**

По определению А.М. Бородич, пересказ – это связное выразительное воспроизведение литературного текста. Пересказ и рассказ являются основными типами связной монологической речи, которые усваивают дети дошкольного возраста, особенно старшего.

Исходя из данного определения, помимо формирования навыков пересказа, целесообразно раскрыть такое понятие, как связная речь, а также рассмотреть её развитие в норме.

Как отмечал Ф.А. Сохин, связная речь отражает уровень освоения ребёнком языка: его лексической, грамматической, произносительной сторон.

В современной литературе связная речь понимается как «смысловое развернутое высказывание» (ряд логически сочетающихся предложений), обеспечивающее общение и взаимопонимание» [6]. Таким образом, она рассматривается с функциональной точки зрения: донесение мысли до другого человека, то есть это не просто речь сама по себе, это та речь, которая реализовала свою основную функцию.

Критерий связности определяется двумя компонентами: содержание, включающее смысловое ядро и соотношение смысловых единиц, и оформление, основной характеристикой которого является адекватное применением языковых средств [5].

С точки зрения реализации коммуникативных целей связная речь разделяется на диалогическую и монологическую. В диалоге, как правило, речь довольно краткая, для выражения мысли применяются простые языковые средства, поскольку предмет разговора известен обоим участникам диалога, поэтому отсутствует необходимость более подробно формулировать мысль.

Монологическая речь – это развёрнутое высказывание говорящего, предмет, о котором идёт речь в монологе, неизвестен окружающим, поэтому монолог по сравнению с диалогом организован более сложно по содержанию объёма информации, а также по оформлению языковыми средствами.

В зависимости от степени развёрнутости мысли связная речь может быть ситуативной и контекстной. Ситуативная речь привязана к ситуации или определённому событию, которые, как правило, известны участникам коммуникации, поэтому в речи не отражён весь смысл высказывания. Контекстная речь имеет более обширный содержательный компонент, связанное изложение предмета высказывания, в ней смысл понятен из содержания высказывания, без привязки к конкретной ситуации, а только лишь с опорой на языковые средства.

Формирование связной речи в онтогенезе имеет тесную взаимосвязь с развитием лексики, грамматики, произносительной стороны речи, поэтому целесообразно рассматривать развитие всех компонентов речевой системы.

Первые слова у ребёнка появляются не сразу, младенец проходит ряд этапов, подготавливающих его речевой аппарат: 1) крик новорождённого – первичный механизм адаптации к окружающей среде, активизирующий все отделы речевого аппарата, далее крик преобразуется в первичное дословесное средство коммуникации со взрослыми (сохраняется до 8 недель); 2) следующая стадия – гуление – непроизвольное певучее произнесение звуков или слогов, не имеющих аналогов в фонетической системе родного языка, однако очень отдалённо напоминающих простые в артикуляционном плане гласные и согласные, которые по своему укладу схожи с физиологическими актами (время появления – 2-3 месяца); 3) ближе к 4 месяцам появляется свирель – более протяжённый и последовательный вариант гуления; 4) примерно к 5-7 месяцам у ребёнка гуление переходит лепет – непроизвольный слоговой комплекс, состоящий из звуков, напоминающих фонемы родного языка; лепет является базой для формирования механизма слогообразования

[7]; 5) в 8,5-9 месяцев лепет становится модулированным: он приобретает интонацию.

Развитию моторного звена речевого механизма предшествует сенсорный: физический и фонематический слух. Сначала ребёнок прислушивается к звукам, затем ищет источник звучания; с 4-5 недель ребёнок начинает вслушивается в речь взрослых, улавливать интонацию; уже в период гуления ребёнок пытается подражать звукам, которые слышит в речи взрослых; в 5-6 месяцев ребёнок слушает и подражает собственным звукокомплексам. К 9-10 месяцам ребёнок всё больше повторяет за взрослыми: пытается воспроизводить слоги и интонацию. Понимание ребёнком речи, по данным исследователей (А.М. Леушина), начинается с фразы, поскольку ребёнок внутри фразы взрослого пока не разделяет слова, он воспринимает её целиком [8].

Непосредственный переход к развитию второй сигнальной системы (по И.П. Павлову), отражающей в ЦНС действительность в форме языковых знаков, начинается приблизительно в год. К 10,5-12 месяцам, по данным М.М. Кольцовой [8], слова становятся самостоятельным условным сигналом для ребёнка (без присутствия реакции на такие условные раздражители, как положение тела, зрительный компонент и интонация). Примерно от 8-9 месяцев до 1 года 3 месяцев у ребёнка в речи появляются первые слова, количество их варьируется от 2-3 до 15-20 [9].

Развитие импрессивной речи опережает экспрессивную речь, по данным некоторых исследователей, к появлению первых слов пассивный словарь составляет примерно 50-70 слов [10]. Первые слова ребёнка обычно являются звукоподражательными (би-би) и состоят из открытых слогов (мама, папа и т.д.), они имеют тесную связь с конкретным предметом или ситуацией (подобие имён собственных). Однако в процессе усвоения ребёнком значения слов наблюдается явление лексико-семантической сверхгенерализации, когда ребёнок, уточняя значение слов, обобщает их, выходя за рамки его семантики, что сопровождается серьёзной интеллектуальной работой по выявлению

существенных признаков того или иного понятия для выявления его сигнификативного значения (совокупность лексико-семантических вариантов значения слова) [10].

Согласно периодизации А.Н. Гвоздева, которая основывается на формировании грамматического строя языка у ребёнка, в период от 1 года 3 месяцев до 1 года 10 месяцев ребёнок употребляет предложения, представляющие собой неизменяемые, аморфные слова-корни. Сначала такие предложения состоят из одного слова (до 1 года 8 месяцев), далее из двух слов, редко встречаются предложения из нескольких слов-корней (от 1 года 8 месяцев до 1 года 10 месяцев). Сообщения, передаваемые в данный период ребёнком, понятны, как правило, с учетом обстановки, жестов ребёнка, его интонации [11].

В овладении фразовой речью ключевую роль играет расширение активного словаря, в последние месяцы второго года жизни он стремительно растёт и варьируется у детей от 100 до 300 слов. По данным А.И. Максакова, первые фразы (подразумевается предложения из двух слов-корней) появляются к моменту, когда активный словарь ребёнка составляет около 40-60 слов [9].

Среди слов, употребляемых ребёнком до 2 лет, 65% – существительные (среди них лица, окружающие ребёнка, игрушки, предметы быта, некоторые животные), 20-25% - глаголы (связаны в основном с действиями с едой, гигиеническими процедурами, непосредственно движения), 10-15% - другие части речи (представлены наречиями и прилагательными, указывающими на размер предмета) (С.Н. Цейтлин, В.П. Глухов).

Примерно с 1 года 10 месяцев – к двум годам появляются первые грамматические отношения между словами: закрепление повелительного наклонения глагола, изменение у существительного падежного окончания (прямой-косвенный) (по С.Н. Цейтлин) [10], согласование существительного с глаголом.

С появлением первых грамматических связей ребёнок переходит в период усвоения грамматической структуры предложения (по А.Н. Гвоздеву) [11], продолжающийся приблизительно до 3 лет. В рамках данного периода выделяются 3 этапа: 1) Формирование первых форм (от года 10 месяцев до 2 лет 1 месяца), в котором наряду с возникновением первых изменяемых морфологических форм в речи ребёнка также присутствуют слова в начальной форме и детские слова-корни. 2) Использование флексийной системы русского для выражения синтаксических связей слов: ребенок продолжает усваивать морфологические категории, главным образом падежи существительных, спряжения глаголов по лицам и числам; появляются сложные бессоюзные предложения. 3) Усвоение служебных слов для выражения синтаксических отношений (от 2 лет 3 месяцев до 3 лет): в речи ребёнка возникают служебные слова (предлоги и союзы), которые постепенно встраиваются в грамматическую структуру предложения, появляются сложносочинённые предложения, у некоторых детей к концу третьего года и сложноподчинённые.

Основные качественные изменения в речевом развитии в рамках данного периода можно представить следующим образом:

Активный словарь возрастает в 3-4 раза (примерно 600-1200 слов). Ребёнок начинает широко пользоваться местоимениями, предлогами; появляются прилагательные со значением цвета, свойства, качества, формы; числительные, причастия и деепричастия пока отсутствуют.

С точки зрения семантики словаря также наблюдаются качественные изменения: слова у ребёнка приобретают первую степень обобщения; ребёнок разделяет значение однородных по смыслу предметов, действий, качеств - имён нарицательных, однако родовые понятия (собирательные существительные: игрушки, посуда, мебель, животные) пока отсутствуют (Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова) [12]. Также отмечается, что ребёнок практически не называет детали предметов.

Усваивается категория числа существительных, дети употребляют слово «много»; появляются косвенные формы падежей существительных в следующем порядке: винительный (объект действия), родительный (частичный объект действия) дательный (предмет или лицо, на которое направлено движение), творительный (орудие, субъект действия), предложный (обозначение места) (по А.Н. Гвоздеву) [11]; в усвоении словоизменения наблюдаются некоторые особенности: первоначально падеж существительного усваивается ребёнком в каком-то одном значении, далее функции употребления падежей расширяются; изначально в речи детей в пределах одного грамматического значения преобладает главенствующая форма, а остальные варианты флексий вытесняются, позже ребёнок постепенно осваивает употребление различных флексий в пределах одного грамматического значения.

Глаголы у ребёнка появляются в формах 2 лица ед. числа повелительного наклонения, 3 лица ед. числа настоящего времени, далее ребёнок усваивает категорию возвратности глагола. В рамках второго этапа данного периода дети способны изменять глаголы настоящего времени изъявительного наклонения по лицам и числам (кроме 2 лица множественного числа), в конце третьего этапа у ребёнка появляется условное наклонение, к 3 годам ребёнок согласует в роде формы прошедшего времени глаголов с существительными.

К 2 годам у детей появляются прилагательные, к концу периода у ребёнка закрепляется изменение прилагательных по косвенным падежам. На втором этапе данного периода усваиваются личные местоимения, постепенно входят в речь предлоги в, на, у, с, под, за, однако их употребление не всегда корректно.

На третьем этапе появляются союзы, ребёнок правильно употребляет предлоги за исключением сложных: из-за, из-под.

Серьёзное продвижение в усвоении лексико-грамматической структуры предложения обуславливает активное становление фразовой речи и начало

формирования связной: вместо аморфных слов-корней к концу периода у детей появляются более сложные по структуре предложения: с дополнениями, сложносочинённые, а у некоторых детей и сложноподчинённые предложения.

К 3 годам дети овладевают ситуативной связной речью: они могут сказать, что видели, что нового узнали, что хотят. После 2 лет ребёнок воспринимает небольшие сказки, рассказы, близкие к его жизненному опыту, может отвечать на вопросы по содержанию. Однако при пересказе дети лишь повторяют за взрослым отдельные слова или группы слов. Небольшие тексты, неоднократно прочитанные ребёнку, он практически помнит наизусть (как бы читает вместе со взрослым), но передать их последовательность и содержание самостоятельно не сможет.

Переход к постепенному овладению синтаксического уровня языковой системы, а вместе с тем становление связной речи, у ребёнка дошкольного возраста завершается периодом усвоения морфологической системы русского языка, продолжающимся от 3 до 7 лет (по А.Н. Гвоздеву). В рамках этого временного промежутка морфологические элементы языка в сознании ребёнка приобретают парадигматические отношения. Сначала дети усваивают систему окончаний, которые постепенно разграничиваются по отдельным типам склонения и спряжения, далее усваивается система чередований в основах. Именно в этот период у ребёнка происходит становление связной речи.

Поскольку данный период охватывает 4 года, обозначим наиболее важные этапы речевого развития, непосредственно связанные с формированием связной речи.

К четырём годам словарный запас достигает 2000 слов, среди которых возрастает число наречий; в активной речи появляются слова второй степени обобщения: родовые понятия, «передающие обобщенно названия предметов, признаков, действий в форме имени существительного» [12]. Ребёнок оттачивает навык словоизменения, начинается процесс усвоения словообразовательных моделей, в связи с чем у детей часто наблюдается своеобразное «словотворчество».

В период от трёх до четырёх лет навык пересказа ещё не сформирован, ребёнок воспроизводит знакомые тексты по памяти, практически точно передавая его содержание, однако это скорее рассказ наизусть, поскольку в этом возрасте дети очень легко запоминают многократно услышанные сказки, стихотворения, потешки.

Связная речь к четырем годам ещё не сформирована, она всё ещё носит ситуативный характер, поскольку наблюдаются неточности в употреблении слов и грамматических конструкций, высказывания недостаточно развёрнуты и последовательны; дети чаще всего употребляют простые распространённые предложения, иногда появляются сложные.

К четырём годам ребёнку становится доступен пересказ знакомой сказки: сначала, как правило, ребёнок способен отвечать на вопросы по содержанию текста, далее – сопряжённо со взрослым, затем в форме игры, разыгрывая ту или иную хорошо знакомую сказку.

5 лет - средний дошкольный возраст. В возрасте от 4 до 5 лет отмечаются значительные изменения в развитии речи детей. Словарь к концу года составляет 3000 слов, дети активно употребляют слова, обозначающие родовые понятия. Ребёнок усваивает предложно-падежные конструкции, склоняет прилагательные, правильно употребляет глагольные формы, наречия. Числительные с существительными в косвенных падежах пока не всегда правильно согласуются. Речь детей обогащается сложносочинёнными и сложноподчинёнными предложениями, употребляются союзы: потому что, поэтому. Грубых аграмматизмов нет, но наблюдаются незначительные ошибки при построении сложных предложений. К концу пятого года большинство детей усваивают все звуки, речь звучит чисто.

В формировании связной речи в среднем дошкольном возрасте происходит качественный скачок: дети начинают овладевать монологической речью. При помощи взрослых могут составить рассказ по картинке, речь ребёнка постепенно становится контекстной. Дети свободно рассуждают, рассказывают, что они видели, могут рассказать, что хотят, о чём думают. У

ребёнка данной возрастной группы уже начинает формироваться внутренняя речь.

В возрасте от четырёх до пяти лет ребёнок может самостоятельно передать содержание знакомой или только что прочитанной сказки, сохраняя последовательность и логику исходного текста, однако у некоторых детей всё ещё могут наблюдаться трудности при попытке связно и точно пересказать ранее прочитанный текст сказки или рассказа без помощи взрослого. Как правило, у пятилетнего ребёнка таких затруднений уже не возникает.

Ребёнок пяти лет переходит в старший дошкольный возраст, который продолжается вплоть до семи лет.

В течение данного периода словарь увеличивается примерно на 1000-1200 слов и к концу периода достигает в среднем 4000 слов (В.П. Глухов). Усложняется и семантическая составляющая слов: усваиваются слова третьей степени обобщения, которые объединяют слова второй степени обобщения (животные, растения, движение), расширяется смысловая составляющая слов, к концу периода дети могут употреблять слова в переносном значении.

В формировании внутренней речи так же происходит скачок: ребёнок к концу периода может обдумывать поставленную задачу. На шестом году ребёнок овладевает грамматическим строем, усложняется структура предложений: возрастает объём предложений как простых, так и сложных, к семи годам ребёнок строит различные по структуре предложения, правильно грамматически связывает между собой слова.

Поскольку лексика, грамматика и произносительная сторона речи к старшему дошкольному возрасту достигают высокого уровня, совершенствуется навык пересказа ребёнка: в возрасте 5-6 лет у ребёнка в норме сформированы умения подробного и краткого пересказа; к 6 годам он может без помощи взрослого передать содержание небольшой сказки, мультфильма, описать события, произошедшие с ним, он охотно поясняет детали, стремясь быть понятым слушателем, что является показателем

перехода к контекстной речи; дети свободно раскрывают содержание картинки.

К семи годам речь становится более точной в структурном отношении: при пересказах дети последовательно, чётко, полно выражают свою мысль, самостоятельно описывают окружающие предметы, пересказывают содержание небольших произведений, развёрнуто рассказывают о своих впечатлениях, чувствах, по памяти могут передать содержание картинки, представляют события, которые могли бы произойти. Ребёнок свободно может объяснить правила игры.

Таким образом, мы приходим к следующим выводам: формирование связной речи, а вместе с тем навыка пересказа – наиболее сложный и длительный процесс в онтогенезе, поскольку он подразумевает определённый уровень сформированности основных компонентов речевой системы. В возрасте пяти-шести лет ребёнок уже может связно пересказать только что услышанный текст, к шести годам ребёнок способен как к краткому, так и к подробному пересказу. К концу старшего дошкольного возраста у ребёнка совершенствуется навык пересказа: отмечается чёткость, развёрнутость, логичность и последовательность изложения.

К семи годам дети способны передавать многие события, происходящие с ними, раскрывать содержание произведений, рассуждать, описывать то, что видят. В дальнейшем в школьном возрасте эти навыки усложняются: появляются более абстрактные понятия, более сложные по структуре предложения, речь продолжает обогащаться.

## **1.2 Особенности развития навыков пересказа у детей с общим недоразвитием речи**

В соответствии с психолого-педагогической классификацией речевых нарушений, которая была разработана с целью системного подхода и ориентации на нарушениях в формировании компонентов речевой системы, в 1961 году Р.Е. Левиной было выделено и теоретически обосновано общее недоразвитие речи (далее – ОНР) – патологическое состояние речевого развития, при котором не сформированы основные компоненты речевой системы: лексики, грамматики, фонетики, притом слух, зрение и интеллект соответствуют норме.

По данным Н.С. Жуковой, Е.М. Мастюковой и Т.Б. Филичевой, периоды, предложенные А.Н. Гвоздевым, проходят как дети с формированием речи по онтогенетическому типу, так и дети с формированием речи в условиях различных речевых патологий, в том числе и при ОНР. В своём пособии авторы выделили наиболее яркие, специфические особенности процесса усвоения родного языка у детей с ОНР:

На начальных этапах речевого развития:

- стойкое отсутствие подражания новым словам;
- выраженная слоговая элизия;
- несвоевременное появление первых словесных комбинаций.

Далее, когда ребёнок переходит на этап конструирования первых предложений, отмечается следующее:

- морфологически нечленимое использование слов ребёнком;
- стойкое формирование предложений, представляющих собой контурное, фрагментарное сочетание слов и звукоподражаний, употребляемых в одной словоформе;
- длительное и стойкое отсутствие изменяемости слов при достаточном накоплении словарного запаса;

- преобладание номинативного словаря, глагольный, как правило, крайне беден;
- дети с ОНР могут использовать в одном предложении от 3-5 и более аморфных слов-корней.

В период, когда у ребёнка появляются первые словоформы, отмечается следующее:

- отсутствие обобщения в применении грамматических форм в аналогичных ситуациях;
- наряду с появившимися словоформами длительное употребление слов в морфологически нерасчленённом виде.

Что касается возможности построения связного высказывания, авторами были отмечены следующие проявления ОНР:

- нарушение слоговой структуры сложных слов;
- обеднённый бытовой словарь;
- лексические ошибки: неправильное употребление слов в речевом контексте, замена слов, близких по ситуации;
- выраженный аграмматизм в высказываниях: при изменении окончаний существительных по числам и родам, при согласовании числительных с существительными, опускание предлогов;
- ошибки в употреблении словообразовательных моделей.

При пересказе помимо ошибок употребления лексико-грамматических средств языка наблюдаются ошибки в передаче последовательности событий: пропуск звеньев событий, действующих лиц.

Как отметил В.П. Глухов, у детей с ОНР отмечаются стойкие трудности программирования содержания развёрнутых высказываний и их языкового оформления, например:

- нарушение последовательности изложения, смысловые пропуски;
- фрагментарность;
- ситуативная речь при необходимости контекста;

— низкий уровень используемой фразовой речи.

Изначально было выделено три уровня аномального речевого развития детей, которые Р.Е. Левина кратко охарактеризовала следующим образом: отсутствие общеупотребительной речи (первый уровень), начатки общеупотребительной речи (второй уровень), развёрнутая речь с выраженными элементами фонетического и лексико-грамматического недоразвития (третий уровень) [15].

В 1999 году Т.Б. Филичева выделила и обосновала четвёртый уровень речевого развития, который она кратко охарактеризовала как остаточное проявление неярко выраженного недоразвития лексики, грамматики, фонетики и связной речи [15].

Охарактеризуем основные проявления каждого из уровней речевого развития:

Первый уровень включает в себя детей, не владеющих фразой. Вербальные средства, которые использует ребёнок первого уровня ОНР в процессе коммуникации, представляют собой звукокомплексы и звукоподражания, лепетные слова, зачастую активно сопровождающиеся паралингвистическими средствами общения: мимикой, жестами, интонацией. Дети также используют общеупотребительные слова, однако их слоговая структура значительно искажена: отмечаются многочисленные слоговые элизии, сокращения и перестановки звуков в слове.

Звуковое оформление слов непостоянно, преимущественно без изменений остаётся только корневая часть слова.

Импрессивная речь детей первого уровня ОНР также характеризуется серьёзным отставанием: варьируется от понимания только лиц и предметов быта до достаточно большого словарного запаса, включающего название многих предметов, понимания часто употребляемых действий, редко признаков. Понимание грамматических категорий у таких детей практически отсутствует. В целом речь ребёнка мало понятна окружающим.

На втором уровне речевого развития появляется фраза: простые предложения из двух-трех, а иногда и четырех слов, в которых, наряду с аморфными словами, встречаются первые, наиболее простые грамматические формы слов: с признаками рода, числа, падежа.

Иногда дети правильно согласуют слова в предложении, но зачастую наблюдаются множественные аграмматизмы: существительные употребляются главным образом в начальной форме, косвенные падежи существительных встречаются редко или согласуются неправильно, глаголы также встречаются, как правило, либо в начальной форме, либо в форме третьего лица, предлоги практически не употребляются. При построении предложений дети часто нарушают порядок слов, пропускают члены предложения.

У детей второго уровня речевого развития лексический компонент речи всё ещё значительно отстаёт от нормы: нарушено понимание многих слов, отмечается смешение их значений. За счёт ограниченного словаря наблюдается однообразие употребления лексем, смешение их по значению.

Детям на данном уровне речевого развития сложно составлять рассказы по картинкам, поскольку они пока не могут усвоить и передать логико-временные и причинно-следственные отношения между предметами, однако способны передать при помощи взрослых наиболее простой текст.

По данным Т.Б. Филичевой, Т.В. Тумановой, Г.В. Чиркиной, пересказ у данной категории детей зачастую сводится к простому перечислению событий или предметов.

На третьем уровне речевого развития фразовая речь становится более развёрнутой: дети свободно используют простые предложения. Иногда отмечаются попытки употребления конструкций сложных предложений, однако структура их нарушена: отсутствуют основные и второстепенные члены предложения, в сложноподчинённых предложениях упускается главная часть.

По сравнению со вторым уровнем речевого развития заметно уменьшается количество грамматических ошибок: наиболее частотные варианты флексий в грамматических категориях рода, числа, падежа, лица и времени ребёнок употребляет верно. Однако всё ещё наблюдаются стойкие аграмматизмы: пропуски и замены предлогов, неправильное согласование прилагательных и числительных с существительными, особенно много ошибок в употреблении непродуктивных окончаний.

Характерной чертой третьего уровня речевого развития является появление первых словообразовательных моделей: уменьшительно-ласкательных форм существительных, некоторых притяжательных и относительных прилагательных, названий некоторых профессий, однако понимание и применение многих словообразовательных моделей остаются недоступными.

Также у детей с третьим уровнем речевого развития связная речь отстаёт от нормы: они способны составлять небольшие рассказы, передавать содержание короткого текста, однако в диалогической и монологической речи наблюдаются трудности в планировании высказывания.

При пересказе наблюдается выраженность фрагментарного изложения, смысловые пропуски существенных элементов сюжетной линии, нарушение логико-временных и причинно-следственных связей; таким детям сложно удержать последовательность событий. Недостаточность используемых языковых средств и словарного запаса ограничивает возможность чёткого изложения содержания: в основном дети перечисляют отдельные объекты, действия с ними, их признаки (по данным Т.Б. Филичевой, Т.В. Тумановой, Г.В. Чиркиной).

У детей четвёртого уровня речевого развития по сравнению с предыдущим отмечается более высокий уровень овладения навыками словоизменения: они свободно оперируют в речи наиболее употребительными грамматическими категориями, используют наиболее продуктивные виды словообразования.

Морфологический строй языка характеризуется множественными аграмматизмами при употреблении словообразовательных моделей: приставочных глаголов, увеличительных и некоторых уменьшительно-ласкательных форм существительных, наименований единичных предметов, прилагательных, сложных слов; многие производные слова остаются пока вне их понимания [14]. Сохраняются ошибки в употреблении предлогов, в согласовании прилагательных и числительных с существительными при построении сложных конструкций [15].

Словарный запас также отстаёт от возрастной нормы: затруднено понимание и употребление слов, обозначающих части предметов, наблюдается смешение родовых и видовых понятий, слов, близких по функциональному назначению, наблюдаются сложности в подборе антонимов.

У детей четвёртого уровня речевого развития все ещё нарушается звуконаполняемость сложных по структуре слов, в то время как в норме слоговая структура слов уже не должна искажаться.

Улучшается навык связной монологической речи по сравнению с третьим уровнем: дети могут самостоятельно составить несложный рассказ по картинке, пересказать текст, рассказать о хорошо известных событиях, то есть можно сказать, что в пределах близкой темы ребёнок способен к связному изложению текста. Однако дети все ещё не всегда не могут правильно передать последовательность событий при пересказе, упускают значимые смысловые составляющие, застревая на деталях; при изложении событий дети склонны уходить в перечисление, употреблять короткие, малоинформативные предложения.

В процессе пересказа также отмечаются затруднения в использовании вариантов сложных предложений: нередко ребёнок обходится простыми распространёнными предложениями, поэтому речь часто звучит довольно стереотипно, также наблюдается однообразие и неточность в употреблении слов.

Структура сложносочинённых предложений при пересказе часто оказывается упрощённой (два простых предложения, объединённых союзом); отмечается, что детям сложно передать связь между событиями с помощью сложноподчинённых предложений: при конструировании высказывания дети могут выбирать неверный союз, поскольку употребление многих союзов еще не закреплено, поэтому в процессе изложения не всегда раскрывается причинная связь между событиями.

Таким образом, мы видим, что у детей с общим недоразвитием речи страдают все компоненты речевой системы: произносительная сторона, лексика, грамматика, связная речь. Наиболее тяжёлым вариантом речевого развития является первый уровень, поскольку речь ребёнка состоит из аморфных слов-корней, окружающие с трудом понимают такого ребёнка. Четвертый уровень развития речи является наиболее благоприятным вариантом, хотя навык пересказа таких детей не достиг нормы: сохраняется стереотипность построения текста, неполное владение лексическими, грамматическими и синтаксическими языковыми средствами.

### **1.3 Анализ существующих подходов к проблеме диагностики и развития навыков пересказа у детей.**

Существуют множество различных подходов к работе над развитием речи детей, а в частности навыком пересказа, рассмотрим их подробнее.

В методике развития речи детей А.М. Бородич раскрывается определение форм текстов для пересказа: они бывают описательными и сюжетными. Описание — изложение характерных признаков отдельного предмета или явления, структуру описания можно представить следующим образом:

Предмет/содержание картины → указание характерных признаков → назначение и взаимосвязь частей → назначение предмета или действия с ним.

Сюжетный (повествовательный рассказ) — передача событий, происходящих в определённой временной последовательности с каким-либо лицом. Структуру повествования схематично можно представить следующим образом:

Экспозиция (начало) — называется герой, иногда даётся его описание → излагается первое событие (завязка) → развитие действия, установление временной и причинной связи между 2-3 эпизодами → развязка (окончание).

В процессе занятия автором предлагаются следующие приёмы по обучению пересказыванию: вопросы по содержанию, обращение к личному опыту, показ наглядного материала, подсказ слова или фразы, совместный пересказ.

В методике также представлена типовая структура занятия по обучению пересказу, в которой предлагается объёмная работа перед непосредственным переходом к пересказу: 1) вводная часть (подготовка к восприятию текста, обсуждение темы, близкой к тексту для пересказа, предоставление наглядностей и т.д.); 2) первичное чтение без предупреждения о последующем пересказе, чтобы обеспечить свободное восприятие; 3) вторичное чтение с установкой на запоминание и пересказ; 4) подготовительная беседа (разбор произведения, цель — уточнение содержания); 5) повторное чтение; 6) пауза для подготовки; 7) пересказ.

В пособии В.П. Глухова несколько иначе раскрываются понятия описания и повествования. Он характеризует описание как сообщение, которое развёрнуто раскрывает факты, характеристику предмета или явления в отношениях одновременности, в статическом состоянии. Повествование же имеет развитие во времени, динамику.

В пособии присутствуют как рекомендации по обследованию, так и предложенная методика по формированию связной речи у детей с ОНР. Отличительной особенностью предлагаемой диагностики связной речи является обследование словарного запаса по специальной схеме, поскольку,

по мнению автора, связность речи напрямую зависит от уровня лексического строя речи. На занятиях по пересказу В.П. Глухов предлагает разбирать содержание текста, используя следующие приёмы при повторном чтении текста: завершение предложений, выбор морфемы в слове; по утверждению автора, это способствует лучшему восприятию текста. Помимо разбора содержания, автор рекомендует проведение специального языкового (лексического) разбора также в вопросно-ответной форме, таким образом внимание детей сосредотачивается на языковом материале.

В целях комплексного обследования связной речи используется серия из шести заданий, в которых включены задания на составление рассказ по картинке или серии сюжетных картинок, рассказа по представлению на заданную тему, рассказа-описания, рассказа по заданному началу. Также включено обследование навыков пересказа (знакомой сказки или короткого рассказа). В данной методике подробно обозначены цели каждой серии заданий, а также даются обширные критерии оценивания их выполнения.

По предложенным критериям оценивается уровень выполнения каждого задания: хороший (4 балла), удовлетворительный (3), недостаточный (2), низкий (1), на основе полученных данных автор предлагает составлять индивидуальный оценочный профиль, подробно отражающий трудности при выполнении каждого вида задания. Такой профиль очень удобен для планирования и выстраивания индивидуальной коррекционной работы, а также динамического наблюдения за эффективностью работы специалиста.

В зависимости от степени требуемого анализа и перестройки исходного текста, в методиках, предложенных Т.Г. Рамзаевой, М.Р. Львовым, О.В. Узоровой, Е.А. Нефёдовой, выделяются следующие виды пересказов: полный пересказ (близкий к исходному тексту), краткий (сжатая репродукция текста с сохранением основных смысловых звеньев), выборочный (пересказ определённой части, эпизода текста), творческий (пересказ от другого лица).

Согласно Т. А. Ткаченко, последовательность работы над связной речью должна выстраиваться с постепенным уменьшением наглядного материала,

предлагается составление рассказов в следующей последовательности в зависимости от объёма опор: 1. По наблюдаемым действиям; 2. По нескольким сюжетным картинкам; 3. По прослушанному тексту и картине; 4. По одной сюжетной картине; 5. По памяти; 6. По символам; 7. По схемам; 8. По натуральным предметам; 9. По предметным картинкам; 10. По заданным словам.

Задания на пересказ, предложенные Т.А. Ткаченко, построены в такой последовательности, при которой в каждом блоке заданий уменьшается объём опорных средств для пересказа и увеличивается объём переработки исходного текста для последующей репродукции текста: 1) полный пересказ с опорой на смысловые вопросы и картину, 2) выборочный пересказ с опорой на картину, 3) объединённый пересказ двух взаимосвязанных текстов с опорой на картинный материал, 4) подробный пересказ по следам слов-действий с опорой на картину (сначала педагог перечисляет все действия, производимые каждым персонажем, затем, при повторном чтении, ребёнок по памяти называет действия, таким образом, формируется цепочка предикатов, позволяющая выстроить внутренний план пересказа), 5) самостоятельное составление ребёнком рисунка по прослушанному тексту как опора для подробного пересказа, 6) краткий пересказ с опорой на картину, 7) творческий пересказ с изменением лица, в качестве опоры предлагается картина, 8) пересказ стихотворного текста, 9) исправление коротких стихотворений с последующим пересказом (нужно назвать все неправильные действия, далее дать свой правильный вариант рассказа), 10) составление предложений по отдельным словам, далее составление пересказа.

Обобщённо технология обследования речи отражена в методике О.Е. Грибовой, в которой она перечисляет основные принципы, на которые опирается специалист при определении последовательности своей работы в ходе обследования:

- от продуктивных видов речевой деятельности к рецептивным, что означает, что связная монологическая речь будет обследоваться первично у дошкольника;
- соблюдение принципа от общего к частному также предполагает первичное обследование связной монологической речи (рассказ или пересказ), поскольку эта группа заданий позволяет увидеть пробелы в формировании всех компонентов речевой системы;
- последовательность обследования предлагается от экспрессивной речи к импрессивной, поскольку понимание предшествует говорению;
- при соблюдении принципа от сложного к простому, специалист сначала предлагает ребёнку составить рассказ по представлению, а далее уже переходит к навыку пересказа, поскольку во втором случае ребёнок излагает готовое содержание.

Также автор предлагает учитывать те виды помощи, которые были оказаны ребёнку в процессе выполнения им заданий: стимулирующая, наводящая или организующая.

В методике обследования устной речи Т.А. Фотековой предлагается несколько критериев, позволяющих оценить успешность пересказа у ребёнка:

- критерий смысловой целостности (от воспроизведения всех смысловых звеньев до отсутствия пересказа);
- критерий лексико-грамматического оформления высказывания (от полного отсутствия аграмматизмов в процессе пересказа до наличия множественных аграмматизмов, повторов и т.д.);
- критерий самостоятельности выполнения задания.

В совместной работе Т.А. Фотековой и Т.В. Ахутиной критерии лексического и грамматического оформления текстов разделяются, что позволяет более дифференцированно оценить степень сформированности каждого компонента речи.

Для количественной оценки успешности выполнения пересказа предложена балловая система (от 0 до 3).

В отличие от предыдущих методик, В.К. Воробьева в своей методике предлагает диагностику связной речи с позиции психолингвистического подхода.

Теоретическое обоснование данной методики базируется на понимании связного речевого сообщения как продукта речемыслительной деятельности, которая осуществляется в единстве предметно-смыслового и формально-языкового плана (С.Л. Рубинштейн, Н.И. Жинкин, А.Р. Лурия, А.А. Леонтьев и др.)

Согласно Н.И. Жинкину, смысловая программа текста выстраивается на основе системы взаимосвязей и отношений денотатов (предмет речи) и предикатов (отношения предметов), формирование которых обеспечивается единицами УПК. Связное речевое сообщение обладает смысловой цельностью, которая зависит от протекания замысла – прогнозирования основной идеи сообщения и иерархии тем, подтем, субподтем. Для понимания собеседником мысли говорящего, его смысловая программа должна включить мысли (предикации) разного уровня.

Предикации первого порядка содержат основную идею текста, второго – основное содержание, а третьего порядка являются дополнением ко второму. Конструкции, состоящие из денотатов и предикатов, обеспечивают смысловое единство содержания сообщения. С точки зрения характеристики смыслового единства связного речевого сообщения, А.А. Леонтьев выделяет категорию цельности текста как намерение говорящего реализовать замысел сообщения, который обеспечивается двумя видами планирования: составление большой программы сообщения и составление малых программ, в то время как категория связности характеризует языковое, внешнее оформление плана.

Опираясь на психолого-лингвистический подход, В.К. Воробьева предлагает рассматривать выполнение заданий в двух направлениях анализа текста: план содержания (соотношение в тексте смысловых единиц

различного порядка: предикаций, образующих семантическую программу) и план оформления (адекватность выражения смысловых единиц в лексико-грамматической оболочке, в единицах синтаксиса).

Данная методика направлена на определение степени сформированности отдельных звеньев механизма речепроизводства; определение объёма имеющихся у детей контекстных умений и их качеств; выявление соотношения интуитивных и осознанных навыков и умений; выявление уровня сформированности различных видов связных монологических сообщений.

Задания, предложенные в рамках данной методики, разделяются на 4 блока в соответствии с соотношением в заданиях смысловых и лексико-синтаксических компонентов связного сообщения.

Задания первого блока направлены на анализ репродуктивной связной речи (полный и краткий пересказ).

Для анализа пересказа автор предлагает предварительно переработать исходный текст для выделения его смысловой программы (сокращение предложений до минимальных смысловых единиц), далее выявляются следующие смысловые структуры рассказа: основная мысль, предикации второго порядка (группа коммуникативно сильных предложений), предикации третьего порядка (конкретизирующие содержание предыдущих структур, второстепенные); затем автор предлагает полученные данные представить в виде схемы, в которой будут отражаться наиболее значимые смысловые единицы, выделенные определёнными символами: группа предложений, составляющих основную мысль, группа предложений, составляющих основное содержание, группа второстепенных предложений.

Во втором блоке исследуются продуктивные виды связной речи: ребёнку сначала нужно разложить серию сюжетных картинок в нужной последовательности, а затем составить рассказ по ним.

Данный блок позволяет определить, может ли ребёнок выделять смысловые единицы, а также составлять по ним связный рассказ.

Третий блок заданий направлен на изучение смыслообразующего компонента связной речи включает следующие задания: 1) по заданному началу продолжить рассказ; 2) составить рассказ по нескольким предметным картинкам; 3) составить собственный рассказ без заданной темы. Данный блок заданий позволяет выявить особенности протекания процесса замысла и его реализации в речевом сообщении.

Четвёртый блок направлен на исследование ориентировки в признаках связной речи: ребёнку нужно прослушать два текста, один из которых будет небольшим рассказом, а другой – бессвязным набором предложений; ребёнку необходимо определить, где рассказ.

Для обобщённого понимания уровня сформированности связной речи к каждому заданию из четырёх блоков разработана система шкалирования, основывающаяся от выполнения задания к его неполному выполнению (даны два варианта) или невыполнению.

Также В.К. Воробьёва предлагает поэтапную систему по формированию связной речи, выделяя последовательность речевых действий, включаемых в каждый раздел: 1) Формирование ориентировочной основы действий по узнаванию связного сообщения, т.е. рассказа (сначала даются задания на узнавание рассказа от ненормированного связного сообщения, далее – сравнение двух нормированных рассказов в зависимости от типа текста); 2) Формирование первоначального навыка связного говорения. Знакомство с правилами смысловой и языковой организации связной речи (сначала предлагаются задание на интуитивное, произвольное освоение содержательно-смысловой и языковой сторон связного речевого сообщения, далее вместе с детьми проводится анализ готового речевого образца для понимания того, как строится рассказ сначала на основе предметных картинок, далее – на основе предметно-графической схемы); 3) Закрепление правил смысловой и языковой организации связной речи (моделирование небольшого текста по принципу от простого к сложному в зависимости от

степени заданности содержательных и лексических компонентов сообщения, опоры на графический план); 4) Переход к самостоятельной связной речи с опорой на правила смысловой и языковой организации текстового сообщения (постепенное усложнение опоры на графический план за счёт сокращения наглядности, схематизация структуры текста).

Таким образом, рассмотренные нами методики имеют свои особенности в зависимости от того, 1) какая предлагается последовательность работы; 2) какие виды вспомогательных опор предоставляются ребёнку; 3) какие типы заданий в зависимости от степени переработки исходного текста предлагаются для работы; 4) каким образом ведётся работа с исходным текстом; 5) на основе каких научных подходов разработана методика.

Все рассмотренные методики направлены на обследование, а также формирование связной монологической речи, включающее задания на пересказ. В каждой из представленных методик предлагается работа над полным пересказом без опор, некоторые авторы (Т.Г. Рамзаева, М.Р. Львов, О.В. Узорова, Е.А. Нефёдова, Т.А. Ткаченко) в зависимости от степени переработки текста предлагают задания на полный, краткий, выборочный и творческий пересказ, Т.А. Ткаченко также вносит обширный ряд опор, предлагаемых для успешного составления пересказа. А.М. Бородич, В.П. Глухов подробно раскрывают те типы текстов, которые предлагаются детям в процессе работы над связной речью, а также приёмы, направленные на помощь ребёнку в случае возникновения затруднений. О.Е. Грибова представляет обобщённую технологию обследования, а Т.А. Фотекова и Т.В. Ахутина вносят подробные критерии, позволяющие оценить сформированность связной монологической речи. В.К. Воробьёва, опираясь на психолингвистический подход, предлагает обследование связной речи в последовательности, позволяющей определить сохранность отдельных звеньев механизма речепроизводства, а также автор представляет поэтапную

систему по формированию связной речи, выделяя последовательность речевых действий, включаемых в каждый раздел.

На основе анализа состояния проблемы формирования навыка пересказа у детей мы приходим к следующим выводам:

Понятие связной речи в современной литературе рассматривается с функциональной точки зрения: это речь, в которой мысль говорящего доступно передана слушающему. Критерий связности определяется двумя компонентами: содержание, включающее смысловое ядро и соотношение смысловых единиц, и оформление, основной характеристикой которого является адекватное применение языковых средств. С точки зрения реализации коммуникативных целей связная речь разделяется на диалогическую и монологическую, а в зависимости от степени развёрнутости мысли связная речь может быть ситуативной и контекстной.

Формирование связной речи, а вместе с тем навыка пересказа – наиболее сложный и длительный процесс в онтогенезе, поскольку он подразумевает определённый уровень сформированности основных компонентов речевой системы. Непосредственный переход от фразовой речи к связной происходит приблизительно в 5 лет. К концу старшего дошкольного возраста речь ребёнка становится связной, у него происходит постепенный переход к контекстной речи. В возрасте пяти-шести лет ребёнок уже может связно пересказать только что услышанный текст, к шести годам ребёнок способен как к краткому, так и к подробному пересказу. К концу старшего дошкольного возраста у ребёнка совершенствуется навык пересказа: отмечается чёткость, развёрнутость, логичность и последовательность изложения.

У детей с общим недоразвитием речи страдают все компоненты речевой системы: произносительная сторона, лексика, грамматика, связная речь. Наиболее тяжёлым вариантом речевого развития является первый уровень, поскольку речь ребёнка состоит из аморфных слов-корней, окружающие с трудом понимают такого ребёнка. Четвёртый уровень развития речи является наиболее благоприятным вариантом, хотя навык пересказа таких детей не

достиг нормы: сохраняется стереотипность построения текста, неполное владение лексическими, грамматическими и синтаксическими языковыми средствами.

Рассмотренные нами методики имеют свои особенности в зависимости от того, 1) какая предлагается последовательность работы; 2) какие виды вспомогательных опор предоставляются ребёнку; 3) какие типы заданий в зависимости от степени переработки исходного текста предлагаются для работы; 4) каким образом ведётся работа с исходным текстом; 5) на основе каких научных подходов разработана методика.

Все рассмотренные методики направлены на обследование, а также формирование связной монологической речи, включающее задания на пересказ. В каждой из представленных методик предлагается работа над полным пересказом без опор, некоторые авторы (Т.Г. Рамзаева, М.Р. Львов, О.В. Узорова, Е.А. Нефёдова, Т.А. Ткаченко) в зависимости от степени переработки текста предлагают задания на полный, краткий, выборочный и творческий пересказ, Т.А. Ткаченко также вносит обширный ряд опор, предлагаемых для успешного составления пересказа. А.М. Бородич, В.П. Глухов подробно раскрывают те типы текстов, которые предлагаются детям в процессе работы над связной речью, а также приёмы, направленные на помощь ребёнку в случае возникновения затруднений. О.Е. Грибова представляет обобщённую технологию обследования, а Т.А. Фотекова и Т.В. Ахутина вносят подробные критерии, позволяющие оценить сформированность связной монологической речи. В.К. Воробьёва, опираясь на психолингвистический подход, предлагает обследование связной речи в последовательности, позволяющей определить сохранность отдельных звеньев механизма речепроизводства, а также автор представляет поэтапную систему по формированию связной речи, выделяя последовательность речевых действий, включаемых в каждый раздел.

## **ГЛАВА II. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ ПО ИЗУЧЕНИЮ ОСОБЕННОСТЕЙ НАВЫКОВ ПЕРЕСКАЗА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

### **2.1 Организация и методика констатирующего эксперимента**

Цель констатирующего эксперимента – определение особенностей и уровней сформированности навыков пересказа у старших дошкольников с ОНР III и IV уровня, а также составление рекомендаций для данной категории детей на основе анализа полученных данных.

Для проведения эксперимента мы опирались на следующие теоретические положения:

1) По данным Ф.А. Сохина, В.К. Воробьёвой, В.П. Глухова, связность пересказа определяется как наличием всех смысловых звеньев исходного текста, так и адекватностью употребления лексических и грамматических языковых единиц, поэтому при анализе пересказа выделяем следующие критерии: полнота и адекватность употребления лексических и грамматических средств языка, смысловая целостность пересказа.

2) В случае затруднений при выполнении заданий на пересказ, согласно методикам А.М. Бородич, Ф.А. Сохина, В.П. Глухова, существует ряд приёмов, которые применяются педагогом для помощи ребёнку: вопросы по содержанию, обращение к личному опыту, показ наглядного материала, подсказ слова или фразы. Чтобы адекватно оценить навык пересказа у ребёнка, мы вводим критерий самостоятельности, предложенный Т.А. Фотековой, который отражает объём помощи, полученный ребёнком в процессе пересказа. Следовательно, при затруднении в процессе пересказа, мы будем применять ряд приёмов, помогающих ребёнку организовать свой пересказ, а в процессе анализа успешности выполнения заданий отдельно мы вводим критерий самостоятельности выполнения.

3) По утверждению Н.С. Жуковой, Е.М. Мастюковой и Т.Б. Филичевой, в процессе формирования речи дети с различными речевыми патологиями, в

том числе и при ОНР, проходят те же этапы, что и дети с формированием речи по онтогенетическому типу. Следовательно, при анализе результатов мы будем сопоставлять полученные данные с возрастной нормой.

Констатирующий эксперимент проводился на базе одной дошкольной образовательной организации, в экспериментальную группу входили 10 детей из старшей группы компенсирующей направленности, обучающиеся по адаптированной основной образовательной программе дошкольного образования для обучающихся с тяжёлыми нарушениями речи (далее АООП ДО для обучающихся с ТНР). В контрольную группу входили 10 детей из старшей группы общеразвивающей направленности, обучающиеся по основной образовательной программе дошкольного образования (ООП ДО).

Представим характеристику каждой группы детей, основываясь на данных психолого-педагогической документации, беседы с воспитателем и учителем-логопедом, а также в ходе наблюдения за детьми:

#### 1) Экспериментальная группа

Численность – 10 человек, из них 7 мальчиков и 3 девочки. У 70% ОНР III уровня, у 30% – ОНР IV уровня. У 80% детей дизартрия, у 20% – моторная (экспрессивная) алалия. При изучении медицинской документации было установлено, что у 40% (4 испытуемых) имеется церебрастенический синдром, у 30% (3 испытуемых) детей он проявляется в виде стойкого нарушения внимания, повышенной утомляемости, заторможенности, у 10% (1 испытуемый) – гиперактивности, эмоциональной неустойчивости. У 60% (6 испытуемых), согласно данным невролога, наблюдаются синдромы двигательных расстройств: у 40% (4 испытуемых) проявляется тремор языка при функциональных нагрузках, у 10% (1 испытуемый) – гипотонус мышц, у 10% (1 испытуемый) – гипертонус. Данных о нарушении интеллектуального развития у участников экспериментальной группы нет, однако 10% (1 испытуемый) проявляет сниженную познавательную активность, трудность концентрации, аналитико-синтетической деятельности. 30% (3 испытуемых) с трудом идут на контакт, отличаются замкнутостью, застенчивостью.

Примерно у 60% (6 испытуемых) наблюдаются трудности сосредоточения, рассеянное внимание. Среди обследуемых воспитатель выделила 20% (2 испытуемых), которые относятся к часто болеющим.

Данная группа детей обучается монологической связной речи в рамках коррекционного курса «Развитие речи», которое проводится в форме фронтального занятия 2 раза в неделю по 30 минут.

## 2) Контрольная группа

Численность – 10 человек, из них 6 девочек и 4 мальчика. Все дети характеризуются, как условная норма. Все успешно обучаются по ООП ДО. Речевое и познавательное развитие детей соответствует норме. У одного ребёнка стоит диагноз слабая миопия (снижение зрения), по рекомендации офтальмолога ребёнок носит очки. Согласно данным воспитателя, трое участников эксперимента отличаются повышенной активностью, непоседливостью. Один ребёнок оказался застенчивым, но на контакт шёл охотно.

Констатирующий эксперимент проводился в первой половине дня индивидуально с каждым ребёнком.

При проведении констатирующего эксперимента мы разделили задания на блоки, опираясь на те формы текстов, которые предлагаются детям дошкольного возраста в рамках развития связной речи, а также при разделении заданий внутри блока мы основывались на общепринятых приёмах по обследованию и формированию связной монологической речи, основанных на тех вспомогательных наглядных средствах, которые даются ребёнку в процессе пересказа: графические схемы, серии картинок или без опор. Определяя последовательность заданий в каждом блоке, мы опирались на стратегию обследования, предложенную О.Е. Грибовой (от сложного к простому), а также предложенный Т.А. Ткаченко порядок работы над связной речью в зависимости от применения вспомогательных средств.

Ниже представлена схема проведения констатирующего эксперимента (рис.1):



Рисунок 1 – схема заданий для проведения констатирующего эксперимента

За основу для выделения блоков были взяты две формы текстов: повествовательные (сюжетные) и описательные.

В зависимости от наличия или отсутствия вспомогательных опор в процессе пересказа для каждого блока было выделено 3 задания: без опор, с опорой на схему, с опорой на картинки.

Каждое задание оценивалось в баллах по четырём критериям (смысловая целостность, лексическое оформление, грамматическое оформление, самостоятельность) в соответствии с системой оценивания,

предложенной Т.А. Фотековой, а также Т.В. Ахутиной. По каждому критерию ребёнок мог получить от 0 до 3 баллов. Максимальное количество баллов за выполнение одного задания равно 12 баллам.

В заданиях использовались тексты и наглядные материалы, предложенные Н.В. Нищевой, Л.В. Лебедевой, Н.Э. Теремковой.

Авторский вклад заключался в составлении общей схемы обследования, в адаптации системы оценивания результатов: критерии смысловой целостности и самостоятельности были подобраны из пособия Т.А. Фотековой, а критерии лексического и грамматического оформления были взяты из совместного пособия Т.А. Фотековой и Т.В. Ахутиной. Тексты, взятые из пособий, были дополнены таким образом, чтобы их объём, а также содержание были относительно одинаковыми. Текст «Домашняя кошка» был взят из собрания сочинений К.Д. Ушинского, наглядная опора в виде схемы, адаптирование речевого материала с учётом особенностей участников эксперимента, а также сокращение объёма текста производились самостоятельно.

## **2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента**

Нами был проведён количественный и качественный анализ по каждому заданию и каждому блоку эксперимента, на основе анализа результатов нами условно выделено три уровня успешности в зависимости от процента набранных баллов относительно максимально возможных 100%:

Выше среднего от 90% до 100%;

Средний от 70% до 89,9%;

Ниже среднего от 50% до 69,9%;

Низкий от 0% до 49,9%.

Обратимся к результатам констатирующего эксперимента: нами проведён количественный и качественный анализ по каждому заданию и

каждому блоку эксперимента, результаты выполнения заданий занесены в таблицы (Приложение Г, Д).

Сравнительные данные (%) экспериментальной и контрольной групп по результатам выполнения 1 задания 1 блока (пересказ повествовательного текста без опор) представлены ниже на гистограмме (рис. 2) и таблице (Приложение Г, Д).

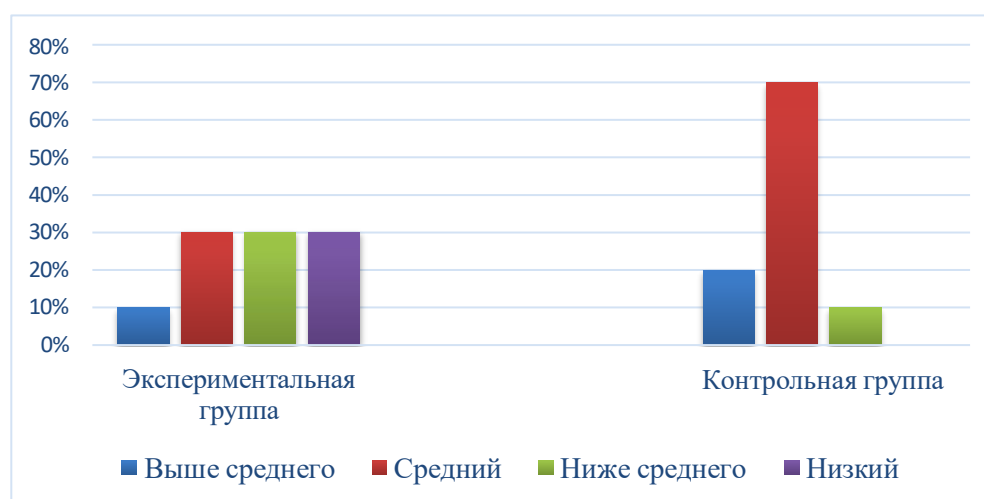


Рисунок 2 – распределение участников эксперимента на группы в зависимости от сформированности умения пересказывать повествовательный текст без опор (%)

В экспериментальной группе в ходе выполнения задания дети продемонстрировали все уровни, причём по трём уровням (средний, ниже среднего, низкий) количество детей одинаковое: 30% (3 испытуемых), уровень выше среднего продемонстрировало 10% (1 испытуемый). Среди испытуемых контрольной группы 70% (7 испытуемых) выполнили задание на среднем уровне, 20% (2 испытуемых) – на уровне выше среднего, 10% (1 испытуемый) – на уровне ниже среднего.

Рассмотрим более подробно распределение баллов по каждому критерию: по критерию смысловой целостности среди испытуемых экспериментальной группы 50% (5 испытуемых) набрали 1 балл, 40% (4 испытуемых) – 2 балла, 10% (1 испытуемый) – 3 балла. Наиболее типичными ошибками при выполнении задания были: 1) упущение в пересказе важных для логики повествования звеньев: то, что мама открывала окно; то, что

сорочонок, вероятно, выронил ручку; 2) искажение смысловых звеньев: то, что ручку нашёл кто-то (лицо не указано, в тексте говорится, что ручку «нашли», тогда как многие дети говорили о том, что ручку нашёл Стёпа). Среди контрольной группы 90% (9 испытуемых) набрали по данному критерию 2 балла, 10% (1 испытуемый) – 3 балла, ошибки у детей экспериментальной и контрольной группы были схожими, однако среди экспериментальной группы дети упускали больше значимых для логики повествования деталей, искажали смысл исходного текста.

По критерию лексического оформления среди экспериментальной группы 50% (5 испытуемых) набрали 2 балла, 30% (3 испытуемых) набрали 3 балла, 20% (2 испытуемых) набрали 1 балл. 70% детей (7 испытуемых) не актуализировали слово «сорочонок», заменяли его на более общее понятие «птичка» (смещение родовых и видовых понятий), словосочетание «серебристая ручка» заменялось на «красивая ручка», что свидетельствует о трудности актуализации атрибутивного словаря, подбор слова, близкого по функциональному признаку. Один ребёнок слово «клюв» заменил словом «рот», что свидетельствует об ограниченности активного словаря у данного ребёнка. Среди контрольной группы 70% детей (7 испытуемых) набрали 3 балла по критерию лексического оформления, 30% детей (2 испытуемых) – 2 балла, они также не актуализировали слово «сорочонок», заменяя его на слово «сорока», что свидетельствует о недостаточном понимании уменьшительно-ласкательного суффикса -онок.

По критерию грамматического оформления среди экспериментальной группы 80% детей (8 испытуемых) набрали 2 балла, 10% (1 испытуемый) – 3 балла, 10% (1 испытуемый) – 1 балл. Наиболее типичными ошибками были замены словоформ: переставила – поставила, выхватил – схватил, что свидетельствует о недостаточном владении навыком словообразования, большинство испытуемых игнорировали исходную структуру сложноподчинённых предложений, заменяя их на сложносочинённое либо на простое распространённое, что свидетельствует о недостаточном владении

синтаксическими средствами языка. При употреблении предложно-падежных конструкций дети допускали ряд ошибок: «поставил на столе» – неверный выбор окончания существительного; с ручкой в клюве – взял ручку; выхватил из стакана ручку – «схватил ручку в стакане» – неточное употребление предлога или его опускание с искажением исходного смысла. Среди контрольной группы 60% детей (6 испытуемых) набрали 3 балла, 40% детей (4 испытуемых) – 2 балла, основные замечания связаны с упрощенным конструированием предложений, упрощением синтаксических конструкций, некоторые дети также продемонстрировали недостаточность владения навыками словообразования: замена близких по смыслу приставок у глаголов, сходные ошибки с экспериментальной группой.

По критерию самостоятельности среди экспериментальной группы 30% детей (3 испытуемых) набрали 3 балла, 20% (2 испытуемых) – 2 балла, 50% (5 испытуемых) – 1 балл. Половине детей требовалась организующая помощь при составлении пересказа: многие дети упускали завязку, теряли ход и логику событий при передаче развития действий. Применялся такой приём, как подсказ слова. Одному ребёнку также дополнительно требовалась стимулирующая помощь, чтобы он начал пересказывать (сопряжённое с исследователем начало пересказа). Среди контрольной группы 40% детей (4 испытуемых) набрали 3 балла, 60% детей (6 испытуемых) набрали 2 балла, поскольку в процессе пересказа они упускали смысловые звенья и теряли логику повествования, требовалась организующая помощь.

Сравнительные данные (%) экспериментальной и контрольной групп по результатам выполнения 2 задания 1 блока (пересказ повествовательного текста с опорой на графическую схему) представлены ниже на гистограмме (рис. 3) и таблице (Приложение Г, Д).

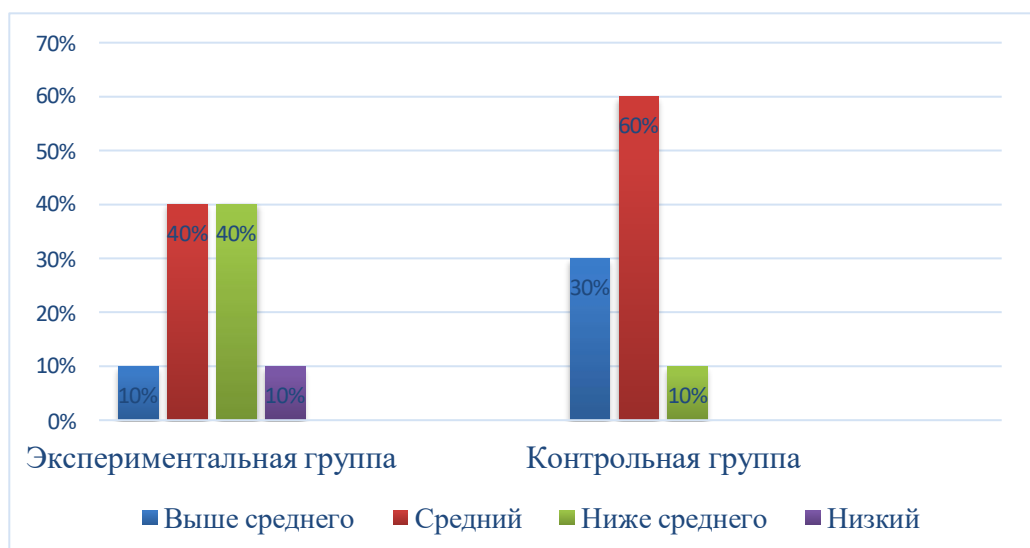


Рисунок 3 – распределение участников эксперимента на группы в зависимости от сформированности умения пересказывать повествовательный текст с опорой на графическую схему (%)

Согласно данным гистограммы, в экспериментальной группе в ходе выполнения задания дети продемонстрировали все уровни, по двум уровням (средний, ниже среднего) количество детей одинаковое: 40% (4 испытуемых), уровни выше среднего и низкий продемонстрировало по 10% (1 испытуемый). Среди испытуемых контрольной группы 60% (6 испытуемых) выполнили задание на среднем уровне, 30% (3 испытуемых) – на уровне выше среднего, 10% (1 испытуемый) – на уровне ниже среднего.

Проведём качественный анализ полученных данных. По критерию смысловой целостности среди испытуемых экспериментальной группы 30% (3 испытуемых) набрали 1 балл, 60% (6 испытуемых) – 2 балла, 10% (1 испытуемый) – 3 балла. В процессе пересказа дети упускали значимые смысловые звенья: при передаче завязки упускались герои повествования: жуки, гусеницы, кузнечики, бабочки; упускался основной ход событий: куда и как спрятались герои; искажалась значимая смысловая часть развязки: дети говорили, что Жук-бомбардир обидел щенка. Среди контрольной группы 70% (7 испытуемых) набрали по данному критерию 2 балла, 30% (3 испытуемых) – 3 балла, испытуемые контрольной группы, в отличие от экспериментальной,

упускали либо одного героя повествования, либо незначительно искажали, каким образом герои прятались.

По критерию лексического оформления среди экспериментальной группы 70% (7 испытуемых) набрали 2 балла, 10% (1 испытуемый) набрали 3 балла, 20% (2 испытуемых) набрали 1 балл. Большинство детей не актуализировали главных героев, заменяли их одним словом – жук, что свидетельствует об ограниченном активном словаре, родовидовых заменах. Следующие глаголы: «притаились», «замерли» заменялись на глагол более общего значения «прятались», глагол «взвизгнул» – на «закричал». Слово «конура» заменялось на близкое по значению слово «будка» или на более обобщающее «дом». Среди контрольной группы 20% детей (2 испытуемых) набрали 3 балла по критерию лексического оформления, 80% детей (8 испытуемых) – 2 балла, они также не актуализировали главных героев, заменяя на обобщающее слово «жук» (в отличие от экспериментальной группы, замены были единичные). У 20% детей (2 испытуемых) глагол «взвизгнул» заменялся на семантически более близкое «завизжал», глаголы «притаились», «замерли» заменялись на глаголы с более узким, конкретным значением: «скрылись», «застыли».

По критерию грамматического оформления среди экспериментальной группы 70% детей (7 испытуемых) набрали 2 балла, 30% (3 испытуемых) – 3 балла. Основные ошибки были в употреблении предложно-падежных конструкций, а именно в неверном выборе предлога, а также в неверном выборе окончания существительного: в траве кузнечики прыгают – по траве кузнечики прыгают; по веткам гусеницы ползают – на ветку гусеница ползает. Поскольку синтаксические конструкции основного текста представляли собой простые распространённые предложения с однородными членами, большинство детей смогли сохранить особенности синтаксиса исходного текста при пересказе. Среди контрольной группы 90% детей (9 испытуемых) набрали 3 балла, 10% детей (1 испытуемый) – 2 балла. Один ребёнок допустил неверное употребление предлога: по воздуху бабочки летают – в воздухе

бабочки летают. У остальных детей пересказ был оформлен грамматически правильно.

По критерию самостоятельности среди экспериментальной группы 30% детей (3 испытуемых) набрали 3 балла, 30% (3 испытуемых) – 2 балла, 40% (4 испытуемых) – 1 балл. Большинству детей потребовалась помощь при составлении пересказа, они путались в героях, в том, где, кто и как прячется, применялась организующая помощь, приём наводящих вопросов, подсказ слова. Сложности у детей возникли и при передаче развязки текста. Среди контрольной группы 30% детей (3 испытуемых) набрали 3 балла, 70% детей (7 испытуемых) набрали 2 балла. Большинству детей из контрольной группы также потребовалась организующая помощь, при сохранении основной последовательности повествования были незначительные упущения смысловых звеньев (как спрятались герои повествования).

Сравнительные данные (%) экспериментальной и контрольной групп по результатам выполнения 3 задания 1 блока (пересказ повествовательного текста с опорой на серию сюжетных картинок) представлены ниже на гистограмме (рис. 4) и таблице (Приложение Г, Д).

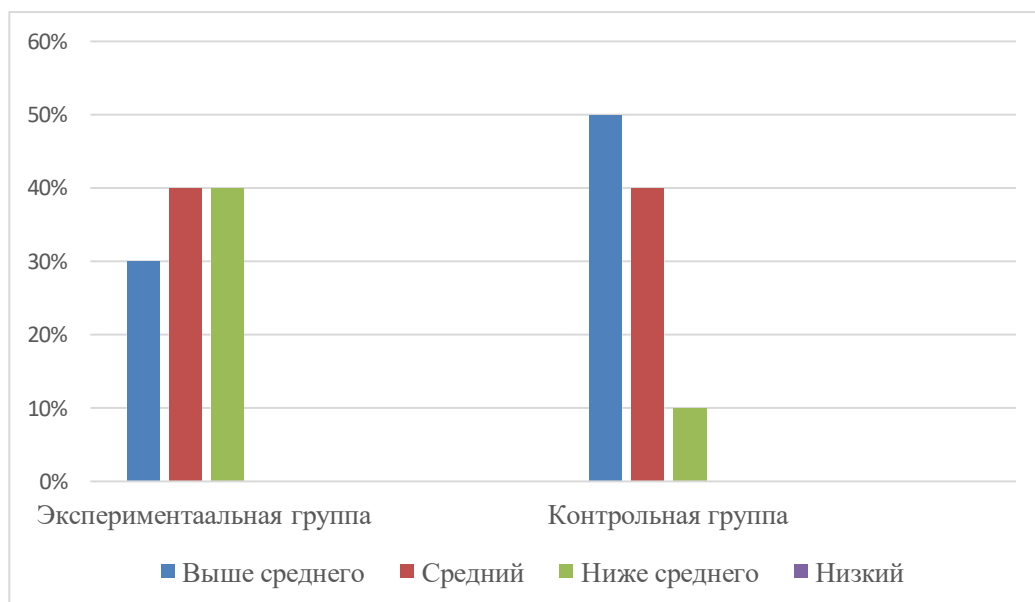


Рисунок 4 – распределение участников эксперимента на группы в зависимости от сформированности умения пересказывать повествовательный текст с опорой на серию сюжетных картинок (%)

Согласно данным гистограммы, в экспериментальной группе в ходе выполнения задания дети продемонстрировали следующие уровни: выше среднего – 30% (3 испытуемых), средний – 40% (4 испытуемых), ниже среднего – 40% (4 испытуемых). Среди участников контрольной группы 50% (5 испытуемых) выполнили задание на уровне выше среднего, 40% (4 испытуемых) – на среднем уровне, 10% (1 испытуемый) – на уровне ниже среднего.

Рассмотрим более подробно результаты выполнения задания по каждому критерию.

По критерию смысловой целостности 40% (4 испытуемых) экспериментальной группы набрали 3 балла, 60% (6 испытуемых) – 2 балла. В процессе пересказа дети экспериментальной группы искажали зачин (то, что Лёвушка захотел попробовать рыбу ловить после того, как он посмотрел, как это делают старшие братья), частично теряли логику и последовательность повествования: то, что дедушка не только дал удочку, но и объяснил, как ловить рыбу; дети упускали, что мальчик пообещал дедушке поймать большую рыбу – 30% (3 испытуемых) из-за упущения этого события частично передали развязку (говорили, что Лёвушка ушёл грустный домой, упустив фрагмент, что герою было стыдно перед дедушкой). Среди участников контрольной группы 70% (7 испытуемых) набрали 3 балла, 30% (3 испытуемых) – 2 балла. У участников контрольной группы, набравших 2 балла, также присутствовали смысловые пропуски: во фрагменте, когда главный герой пообещал дедушке поймать большую рыбу, а также во фрагменте, когда дедушка объяснял, как ловить рыбу.

По критерию лексического оформления среди экспериментальной группы 80% (8 испытуемых) набрали 2 балла, 10% (1 испытуемый) набрали 3 балла, 10% (1 испытуемый) набрали 1 балл. Дети не актуализировали редко употребляемое слово «снарядить», заменяя его на словосочетание «дать удочку»; слово «зацепился» заменялось на более широкое в значении слово «застрял», глагол «насаживать» дети заменяли более общим глаголом

недифференцированного значения «надеть» что свидетельствует о недостаточном уровне сформированности глагольного словаря. Так же у детей наблюдалась ошибка замены части предмета самим предметом: слово «крючок» дети заменяли словом «удочка», слово «корни» заменялось словом «травя». Среди контрольной группы 40% детей (4 испытуемых) набрали 3 балла по критерию лексического оформления, 60% детей (6 испытуемых) – 2 балла. Дети, получившие по данному критерию 2 балла, также заменяли части предметов на сам предмет, не актуализировали глагол «снарядить», «зацепился».

По критерию грамматического оформления среди экспериментальной группы 40% (4 испытуемых) набрали 3 балла, 60% (6 испытуемых) набрали 2 балла. Основные ошибки связаны с упрощением синтаксических конструкций исходного текста, например: «смотрел, как старшие братья рыбу в озере ловят, и захотелось ему самому попробовать» – «старшие братья рыбу ловили, и Лёвушка тоже захотел рыбу ловить»; сложносочинённые предложения упрощались употреблением наречия «Там» как средства связи, например: «И там удочка застряла». Словосочетание «зацепился за корни» заменялось на «зацепилась/ застряла в траве» что свидетельствует о недостаточной сформированности употребления предложно-падежных конструкций, глагол «разуться» один ребёнок заменил словом «переобуться», что свидетельствует о недостаточной дифференциации приставок. Среди контрольной группы 90% детей (9 испытуемых) набрали 3 балла по критерию лексического оформления, 10% детей (1 испытуемый) – 2 балла. Испытуемые контрольной группы в целом сохраняли синтаксическую структуру исходного текста. У одного ребёнка была отмечена ошибка в употреблении предложно-падежной конструкции: «крючок за корни зацепился» – «удочка в траве зацепилась».

По критерию самостоятельности среди экспериментальной группы 50% детей (5 испытуемых) набрали 3 балла, 40% (4 испытуемых) – 2 балла, 10% (1 испытуемый) – 1 балл. Большинство детей самостоятельно разложили картинки в нужной последовательности, смогли передать содержание текста

без дополнительной помощи. 30% (3 испытуемых) путали картинки местами, с организующей помощью экспериментатора они смогли правильно разложить картинки. Половина детей упускала значимые фрагмент текста, с помощью наводящих вопросов дети восстанавливали последовательность событий. Один ребёнок не смог вспомнить имя главного героя самостоятельно. Среди контрольной группы 60% детей (6 испытуемых) набрали 3 балла, 40% детей (4 испытуемых) набрали 2 балла. Большинство участников контрольной группы самостоятельно пересказывали текст, 30% (3 испытуемым) потребовался приём наводящих вопросов для восстановления логики повествования, одному ребёнку потребовалась стимулирующая помощь для того, чтобы он начал пересказывать текст.

Сравнительные данные (%) экспериментальной и контрольной групп по результатам выполнения 1 задания 2 блока (пересказ описательного текста без опор) представлены ниже на гистограмме (рис. 5) и таблице (Приложение Г, Д).

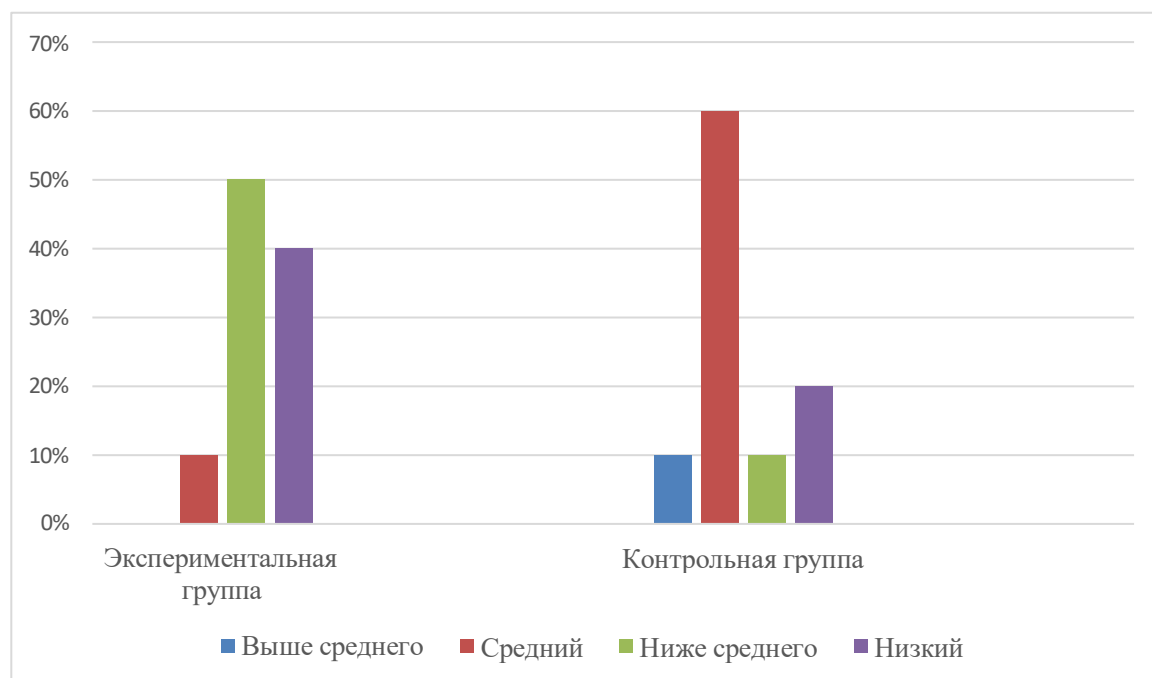


Рисунок 5 – распределение участников эксперимента на группы в зависимости от сформированности умения пересказывать описательный текст без опор (%)

Согласно данным гистограммы, в экспериментальной группе в ходе выполнения задания дети продемонстрировали следующие уровни: ниже среднего – 50% (5 испытуемых), низкий – 40% (4 испытуемых), средний – 10% (1 испытуемый). Среди участников контрольной группы 60% (6 испытуемых) выполнили задание на среднем уровне, 20% (2 испытуемых) – на низком уровне, 10% (1 испытуемый) – на уровне выше среднего и 10% (1 испытуемый) – на уровне ниже среднего.

Проведём качественный анализ полученных данных. По критерию смысловой целостности среди испытуемых экспериментальной группы 50% (5 испытуемых) набрали 1 балл, 40% (4 испытуемых) – 2 балла, 10% (1 испытуемый) – 0 баллов. У большинства детей наблюдалась выраженная фрагментарность передачи содержания текста: они упускали описание внешнего вида лисы: говорили только, что «у лисы острые зубы», особенностей её покрова (например, говорили только про «белый галстук на груди»), особенностей её походки (например, говорили только то, что лиса «ходит тихо»), часть детей 40% (4 испытуемых) в процессе пересказа пропустили фрагмент, описывающий нору лисы, а также фрагмент, описывающий её хищные повадки. Пересказ большинства детей сводился к перечислению фрагментов текста. Один ребёнок не смог пересказать текст. Среди контрольной группы 60% (6 испытуемых) набрали по данному критерию 2 балла, 30% (3 испытуемых) – 1 балл, 10% (1 испытуемый) – 3 балла. У испытуемых контрольной группы также наблюдались смысловые пропуски, они не смогли передать ключевые фрагменты текста, выдержать последовательность пересказа.

По критерию лексического оформления среди экспериментальной группы 60% (6 испытуемых) набрали 2 балла, 20% (2 испытуемых) набрали 1 балл, 10% (1 испытуемый) набрали 3 балла. Отмечены следующие лексические замены: «шерсть золотистая» – «шерсть оранжевая», «хвост пушистый» – «мохнатый хвост», что говорит о недостаточной сформированности атрибутивного словаря, неумении дифференцировать

качества предметов; причастие «принаряжена» заменялось на словосочетание «лиса красивая»; глагол «ходит» – на «бегает», словосочетание «роет нору» на «копает норку», «свернёт шею» на «сломает шею» – таким образом, глагольный словарь также недостаточно сформирован, наблюдаются неточности дифференцировки семантически близких слов. Среди контрольной группы 50% детей (5 испытуемых) набрали 3 балла по данному критерию, 30% детей (3 испытуемых) – 2 балла, 20% детей (2 испытуемых) – 1 балл. У испытуемых контрольной группы также наблюдались неточности употребления лексем: например, слово «рыльце» заменялось словом «мордочка», глагол «улыбается» – на «скалится», у детей контрольной группы также возникли сложности с актуализацией нужного слова.

По критерию грамматического оформления среди экспериментальной группы 70% (7 испытуемых) набрали 2 балла, 10% (1 испытуемый) набрали 1 балл, 10% (1 испытуемый) набрали 3 балла, 10% (1 испытуемый) набрали 0 баллов. В процессе пересказа дети упрощали структуру исходных предложений: предложения с однородными членами и сложносочинённые предложения заменялись на простые распространённые предложения, сравнительный оборот сводился к перечислению действий «пригибается, будто кланяется» – «нагибается и кланяется»; неверно выбирали предлог в предложно-падежной конструкции: «к земле пригибается» – «на землю кланяется», неправильно выбирали окончание существительного в словосочетаниях с последовательным подчинением, неверно применяли предлоги, например: «свернёт шею гусю» – «сломает шею у гуся», «свернёт шее гуся». Также дети неправильно выбирали приставку: глагол «пригибается» заменялся на «нагибается», что свидетельствует о недостаточной сформированности навыка словообразования. Среди контрольной группы 80% детей (8 испытуемых) набрали 3 балла по критерию лексического оформления, 20% детей (2 испытуемых) – 2 балла. Среди испытуемых контрольной группы большинство детей сохраняло синтаксис исходного текста, однако часть детей упрощала его структуру, также были

отмечены ошибки в выборе нужного предлога и неправильное построение форм зависимого слова в словосочетании с видом связи управление.

По критерию самостоятельности среди экспериментальной группы 50% детей (5 испытуемых) набрали 1 балл, 40% (4 испытуемых) – 2 балла, 10% (1 испытуемый) – 0 баллов. В процессе пересказа всем детям экспериментальной группы потребовалась помощь: стимулирующая (отражённо вслед за экспериментатором дети повторяли начало того или иного фрагмента, припоминая и продолжая пересказ самостоятельно), организующая: приём наводящих вопросов, подсказ слова. Среди контрольной группы 60% детей (6 испытуемых) набрали 2 балла, 40% детей (4 испытуемых) набрали 1 балл. Всем участникам контрольной группы в той или иной степени также потребовалась помощь при пересказе: детям оказывалась стимулирующая и организующая помощь.

Сравнительные данные (%) экспериментальной и контрольной групп по результатам выполнения 2 задания 2 блока (пересказ описательного текста с опорой на схему) представлены ниже гистограмме (рис. 6) и таблице (Приложение Г, Д).

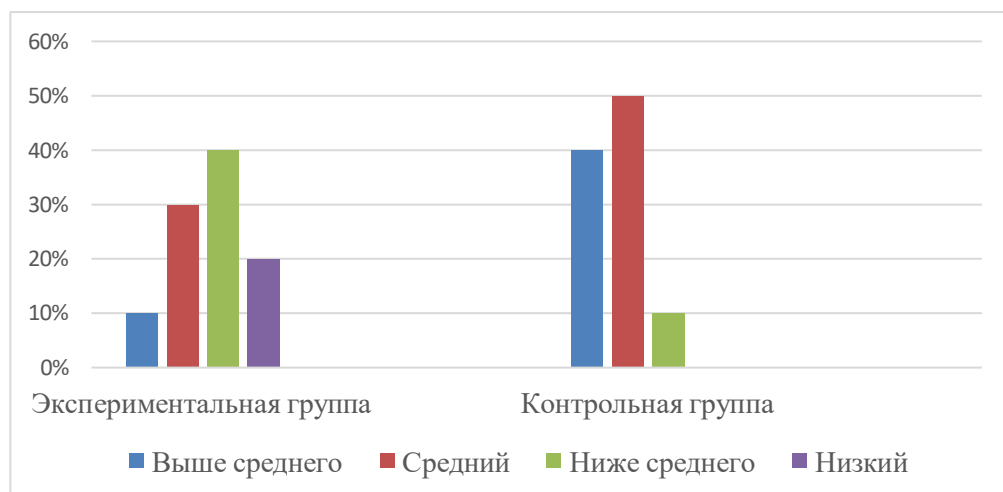


Рисунок 6 – распределение участников эксперимента на группы в зависимости от сформированности умения пересказывать описательный текст с опорой на схему (%)

Согласно данным гистограммы, в экспериментальной группе в ходе выполнения задания дети продемонстрировали все уровни: 40% (4

испытуемых) – уровень ниже среднего, 30% (3 испытуемых) – средний уровень, 20% (2 испытуемых) – низкий, 10% (1 испытуемый) – уровень ниже среднего. Среди испытуемых контрольной группы 50% (5 испытуемых) выполнили задание на среднем уровне, 40% (4 испытуемых) – на уровне выше среднего, 10% (1 испытуемый) – на уровне ниже среднего.

Проведём качественный анализ полученных данных. По критерию смысловой целостности среди испытуемых экспериментальной группы 70% (7 испытуемых) набрали 2 балла, 20% (2 испытуемых) – 1 балл, 10% (1 испытуемый) – 3 балла. При пересказе дети искажали контекст исходных предложений: например, говорили, что кошка похожа на тигра, льва и барса, тогда как в тексте говорится, что кошка их родственница. Также испытуемые экспериментальной группы упустили фрагменты описания телосложения кошки: хвоста, ног, пальцев, того, как кошка выпускает когти. Недостаточно раскрывали особенности поведения кошки во время охоты: например, то, что перед тем, как кинуться на добычу, кошка приседает, повёртывает хвостом. 20% (2 испытуемых) фрагментарно передали содержание исходного текста, их пересказ не раскрывал значимые смысловые звенья, например, они упустили ту часть, где говорится о диких животных, которые родственны домашней кошке, в части текста, где описывается телосложение кошки, говорили только об одной части тела или значительно сокращали описание (кошка красивая, у неё пушистый хвост и на лапах когти). Также дети додумывали, искажали смысл заключительной части текста: говорили, что кошка любит охотиться и выпускать когти. Среди контрольной группы 70% (7 испытуемых) набрали по данному критерию 2 балла, 30% (3 испытуемых) – 3 балла. Среди контрольной группы у 70% детей (7 испытуемых) также присутствуют смысловые пропуски в одной из частей текста, ошибки были схожими с экспериментальной группой.

По критерию лексического оформления среди испытуемых экспериментальной группы 70% (7 испытуемых) набрали 2 балла, 20% (2 испытуемых) – 1 балл, 10% (1 испытуемый) – 3 балла. Основными ошибками были лексические замены: «мурлычит – урчит», «виляет – махает», «кидается

– хватает», «добыча/ жертва» – «мышка», «бархатная лапка» – «мягкая лапка», «ласковое» – «милое», что говорит о недостаточной дифференциации семантически близких слов, а также отсутствием редко употребляемых слов в активной речи. Далеко не все дети актуализировали следующие слова: барс, жертва (мало употребляемые существительные); изогнутый, втяжные, грациозно (что говорит о недостаточной сформированности атрибутивного словаря). Данные ошибки свидетельствуют о недостаточном уровне активного словаря, бедном словарном запасе. Среди контрольной группы 50% (5 испытуемых) набрали по данному критерию 2 балла, 50% (5 испытуемых) – 3 балла. Участники контрольной группы также допускали лексические замены и пропуски трудных для актуализации слов, схожие с экспериментальной группой ошибки.

По критерию грамматического оформления среди испытуемых экспериментальной группы 60% (6 испытуемых) набрали 2 балла, 20% (2 испытуемых) – 3 балла, 20% (2 испытуемых) – 1 балл. При пересказе дети упрощали синтаксические конструкции исходного текста, особенно сложноподчинённых предложений, в качестве связующего элемента выступали союзно-местоимённые средства связи, а также частицы, например: «Домашняя кошка, которая мурлычит <...>, является родственницей таких хищников, как ...» – «Домашняя кошка мурлычит <...>, ещё она похожа на...». Отмечены пропуски и замена префиксов: «выгибает спинку – сгибает спинку», «выпускает когти» – «пускает когти», «приседает» – «садится», «повёртывает» – «вертит/ крутит», что говорит о недостаточной дифференциации приставок и несформированном навыке применения словообразовательных моделей в активной речи. Также дети пропускали или заменяли предлоги в предложно-падежных конструкциях, например: «на каждой ноге по пять пальцев» – «у лапы пять пальчиков», «кидается на жертву» – «хватает мышку». 20% (2 испытуемых) допустили ошибку согласования прилагательного с существительным: «Кошка ласковое, но хитрое животное» – «У кошки... кошка ласковое и хитрая», «Кошка ласковое, но хитрая», «Ласковая и хитрая

животное» – данные ошибки можно интерпретировать в двух аспектах: 1) из-за затруднений передачи исходной структуры предложения у ребёнка возникла персеверация на словоформе в исходном тексте; 2) недостаточное владение словоизменением вызвало данную ошибку. Также дети неправильно употребляли глагол с чередованием в корне: «прячет» – «прягает». Среди контрольной группы 80% (8 испытуемых) набрали по данному критерию 3 балла, 20% (2 испытуемых) – 2 балла. При пересказе у детей контрольной группы, набравших 2 балла, отмечено упрощение структуры исходных предложений, а также единичные замены и пропуски приставок.

По критерию самостоятельности среди испытуемых экспериментальной группы 40% (4 испытуемых) набрали 2 балла, 40% (4 испытуемых) – 1 балл, 20% (2 испытуемых) – 3 балла. Не все участники экспериментальной группы смогли сориентироваться в схеме и разложить картинки в нужной последовательности, применялась организующая помощь, приём наводящих вопросов. Для 40% (4 участников) потребовалось предварительное разъяснение схемы. Также у детей возникали трудности при передаче содержания текста: в связи со сложностями передачи исходного текста, дети «застревали» на одном фрагменте, им требовалась организующая и стимулирующая помощь. 10% (1 испытуемый) начал пересказ только отражённо повторяя за экспериментатором начало текста. Среди контрольной группы 80% (8 испытуемых) набрали по данному критерию 2 балла, 20% (2 испытуемых) – 3 балла. Среди контрольной группы у большинства также возникли затруднения в ориентации в схеме, им требовалась направляющая и организующая помощь.

Сравнительные данные (%) экспериментальной и контрольной групп по результатам выполнения 3 задания 2 блока на пересказ описательного текста с опорой на иллюстрационные картинки представлены ниже на гистограмме (рис. 7) и таблице (Приложение Г, Д).

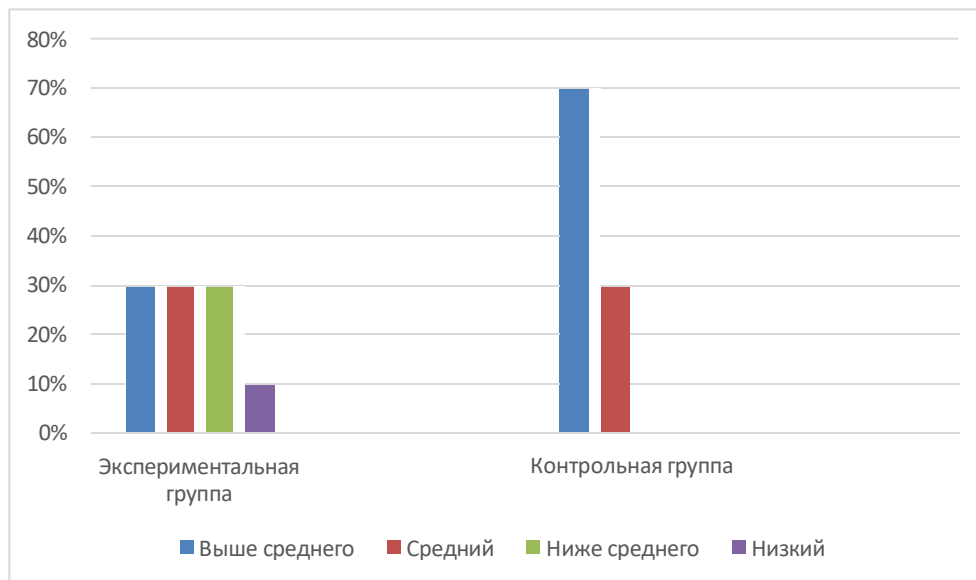


Рисунок 7 – распределение участников эксперимента на группы в зависимости от сформированности умения пересказывать описательный текст с опорой на иллюстрационные картинки (%)

Согласно данным гистограммы, в экспериментальной группе в ходе выполнения задания дети продемонстрировали все уровни: 30% (3 испытуемых) – уровень выше среднего, 30% (3 испытуемых) – средний уровень, 30% (3 испытуемых) – уровень ниже среднего, 10% (1 испытуемый) – низкий. Среди испытуемых контрольной группы 70% (7 испытуемых) выполнили задание на уровне выше среднего, 30% (3 испытуемых) – на среднем уровне.

Проведём качественный анализ полученных данных. По критерию смысловой целостности среди испытуемых экспериментальной группы 60% (6 испытуемых) набрали 2 балла, 20% (2 испытуемых) – 3 балла, 20% (2 испытуемых) – 1 балл. При пересказе дети пропускали части описания: например, то, что «мартышки – весёлые, смешные зверьки», путались при описании рук. Также многие пропустили сравнение рук и ног мартышек с человеческими руками, описание того, как мартышки орудуют пальцами. Затруднялись дети в передаче образа жизни мартышек: часть участников не сообщила о том, что мартышки целый день путешествуют с ветки на ветку. Предложение «А ещё они кричат, дерутся, скачут – в общем, любят они

безобразничать» дети пересказывали следующим образом: «А ещё мартышки дерутся и скачут», искажая смысл исходного предложения. Заключительную часть текста дети также додумывали, передавали фрагментарно. Среди контрольной группы 70% (7 испытуемых) набрали по данному критерию 2 балла, 30% (3 испытуемых) – 3 балла. Среди участников контрольной группы встречались схожие ошибки с экспериментальной группой, в основном дети пропускали или недостаточно подробно раскрывали образ жизни марышек, то, как марышки орудуют пальцами, а также искажали заключительную часть.

По критерию лексического оформления среди испытуемых экспериментальной группы 80% (8 испытуемых) набрали 2 балла, 20% (2 испытуемых) – 3 балла. Основная масса ошибок по данному критерию – пропуски и замены, что говорит о недостаточной сформированности активного словаря, например: «мордочки» – «лицо», «ручки» – «лапы», «огород» – «сад». Особенно часто дети допускали неточности дифференцировки близких по значению глаголов, употребляя более частотные варианты: «путешествуют по деревьям» – «лазят по деревьям», «перебираясь с ветки на ветку» – «лазят на ветках», «кричат» – «орут», «вырвут, разбросают» – «испортят», «разломают». Многие не актуализировали прилагательные и причастия: «хвостатые», «сморщенные», «мохнатый». Среди контрольной группы 50% (5 испытуемых) набрали по данному критерию 2 балла, 50% (5 испытуемых) – 3 балла. У участников контрольной группы были отмечены схожие с экспериментальной группой ошибки: замена близких по значению существительных, глаголов, трудность актуализации прилагательных.

По критерию грамматического оформления среди испытуемых экспериментальной группы 40% (4 испытуемых) набрали 2 балла, 40% (4 испытуемых) – 3 балла, 20% (2 испытуемых) – 1 балл. При пересказе участники контрольной группы пропускали сравнения, деепричастные обороты, составляя в процессе пересказа простое распространённое

предложение. Словоформы с префиксами заменялись на бесприставочные: «перебираясь» – «лазают»; также дети заменяли приставки: «разбросают» – «побросают». Наблюдались ошибки согласования прилагательного с существительным. Среди контрольной группы 80% (8 испытуемых) набрали по данному критерию 3 балла, 20% (2 испытуемых) – 2 балла.

По критерию самостоятельности среди испытуемых экспериментальной группы 50% (5 испытуемых) набрали 3 балла, 40% (4 испытуемых) – 2 балла, 10% (1 испытуемый) – 1 балл. Часть детей упускала значимые фрагменты текста, с помощью наводящих вопросов дети восстанавливали последовательность событий. Один испытуемый не смог самостоятельно разложить картинки. Среди контрольной группы 70% детей (7 испытуемых) набрали 3 балла, 30% детей (3 испытуемых) набрали 2 балла.

Нами проведено сравнение результатов между блоками в экспериментальной и контрольной группах, данные отражены ниже на гистограмме (рис. 8) и таблице (Приложение Г, Д).

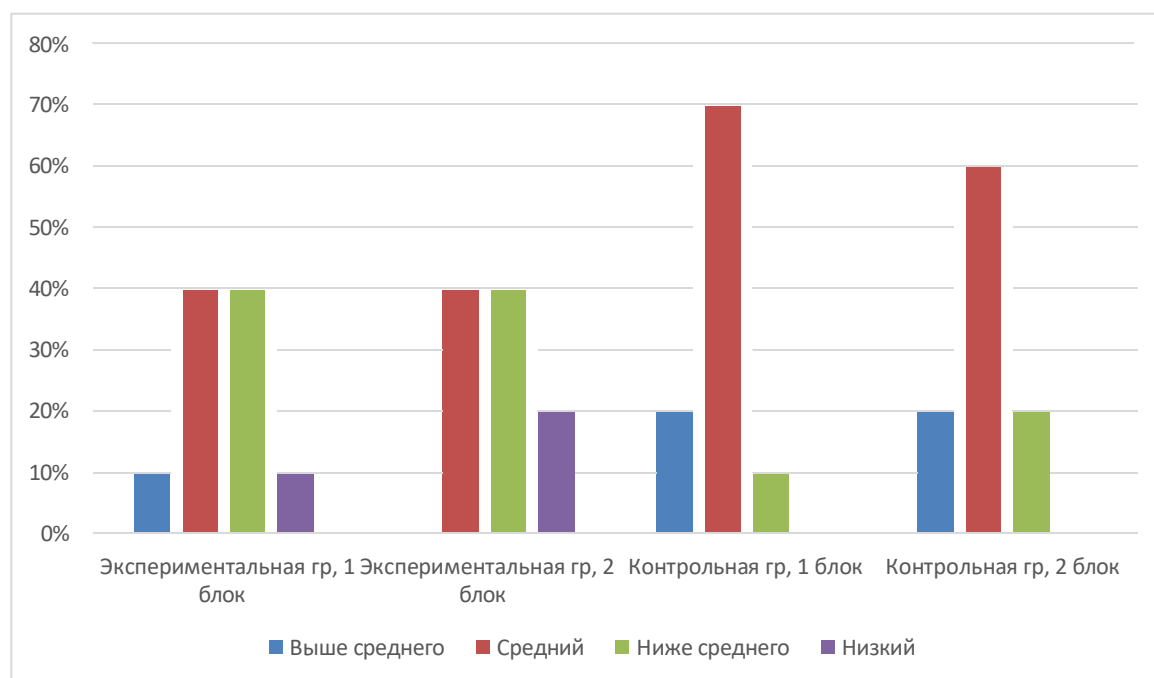


Рисунок 8 – сравнение результатов между блоками в экспериментальной и контрольной группах (%)

Как видно из гистограммы, в обеих группах не отмечено выраженных отличий в пересказе повествовательных и описательных текстов, но при этом

можно отметить общую тенденцию среди участников обеих групп к более выраженным трудностям при пересказе описательных текстов по сравнению с повествовательными, в частности 20% (2 испытуемых) в экспериментальной группе и 10% (1 испытуемый) в контрольной группе показали уровень ниже, чем в повествовательных текстах. Несмотря на незначительное снижение уровней выполнения заданий 2 блока по сравнению с 1, количество баллов внутри уровней по текстам 2 блока, как правило, ниже, чем по текстам 1 блока.

Также проведено сравнение умений пересказывать тексты с использованием различных опор в контрольной и экспериментальной группах, данные представлены ниже на гистограммах: рис. 9 (по экспериментальной группе) и рис. 10 (по контрольной группе), а также в таблице (Приложение Г, Д).

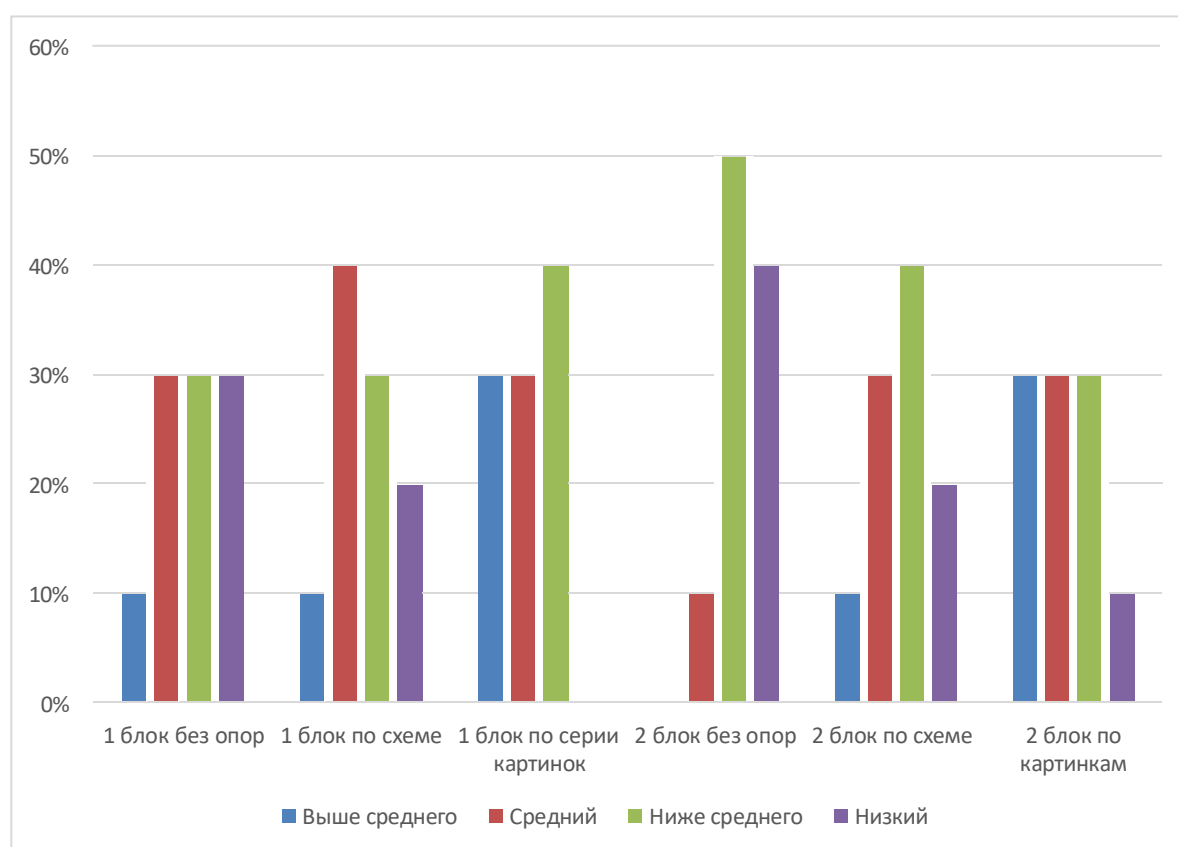


Рисунок 9 – сравнение умений пересказывать тексты с использованием различных опор в экспериментальной группе (%)

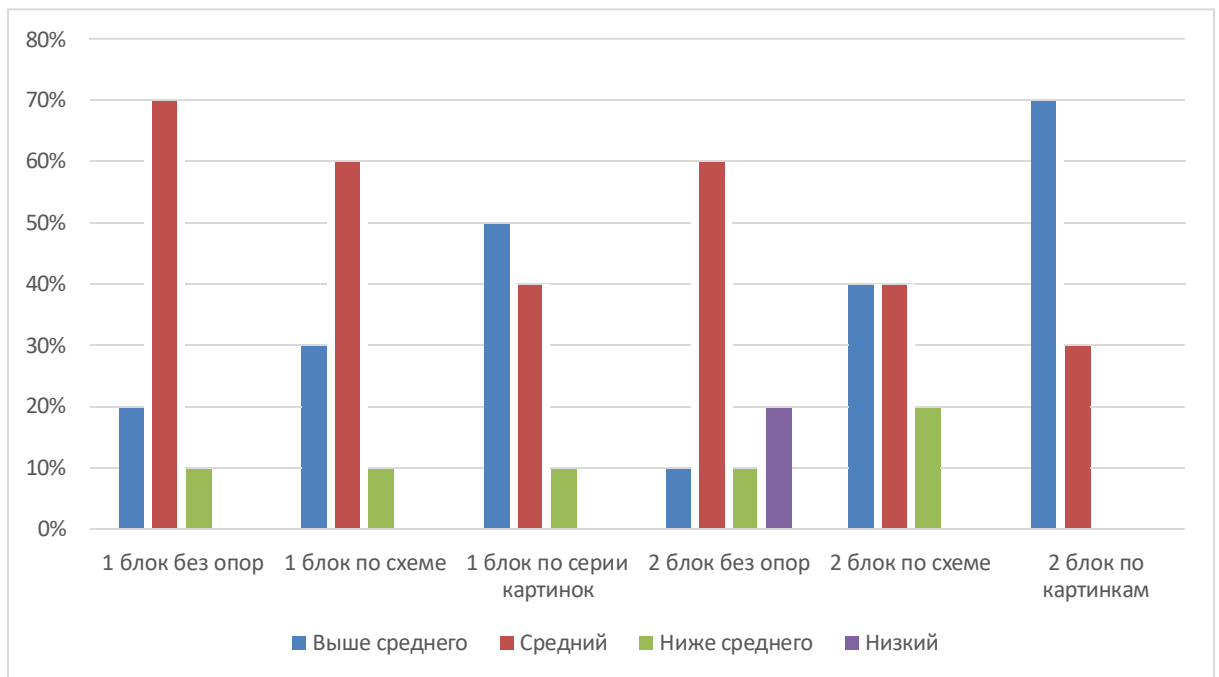


Рисунок 10 – сравнение умений пересказывать тексты с использованием различных опор в контрольной группе (%)

Согласно данным гистограмм, как для экспериментальной, так и для контрольной групп выражена тенденция более успешно выполнять задания на пересказ с наглядной опорой, причём наиболее высокие результаты показала опора на серию картинок/ картинки. Данная закономерность характерна как для текстов повествовательного типа, так и описательного, однако участники экспериментальной группы показали результат выше при пересказе текстов повествовательного типа по сравнению с описательным: при пересказе повествовательного текста с опорой на серию картинок ни один ребёнок не продемонстрировал низкий результат, на 10% (1 испытуемый) возросло количество детей, выполнивших заданий на уровне ниже среднего, тогда как при пересказе описательного текста 10% (1 испытуемый) продемонстрировал низкий уровень, на 10% (1 испытуемый) уменьшилось количество детей с уровнем ниже среднего. Та же закономерность наблюдается и при пересказе текста с опорой на схему: количество участников, показавших средний уровень, на 10% (1 испытуемый) больше при выполнении задания первого блока.

Участники контрольной группы показали более неоднородные результаты: по сравнению с выполнением пересказа повествовательного текста, на 10% (1 испытуемый) увеличилось количество детей, продемонстрировавших уровень ниже среднего при пересказе текста-описания с опорой на схему, на 10% (1 испытуемый) увеличилось количество детей, продемонстрировавших уровень выше среднего при пересказе текста-описания с опорой на схему, в то время как при пересказе повествовательного типа текста на 20% (2 испытуемых) больше детей, продемонстрировавших средний уровень. Однако участники контрольной группы намного успешнее выполнили пересказ описательного текста с опорой на иллюстрационные картинки по сравнению с повествовательным текстом с опорой на серию картинок: на 20% (2 испытуемых) возросло количество детей, показавших уровень выше среднего, в отличие от пересказа повествовательного текста, при пересказе описательного ни один ребёнок не показал результат ниже среднего, что говорит нам о качественном своеобразии влияния вида опор при пересказе типов текстов среди контрольной группы: в отличие от пересказа по серии картинок/картинкам, опора на схему не так значительно влияет на успешность пересказа разных типов текстов среди участников контрольной группы. В то время как экспериментальная группа закономерно демонстрирует более высокий результат при пересказе текстов повествовательного типа с различными видами опор.

Нами были суммированы баллы по двум блокам, данные отражены в гистограмме (рис. 11).

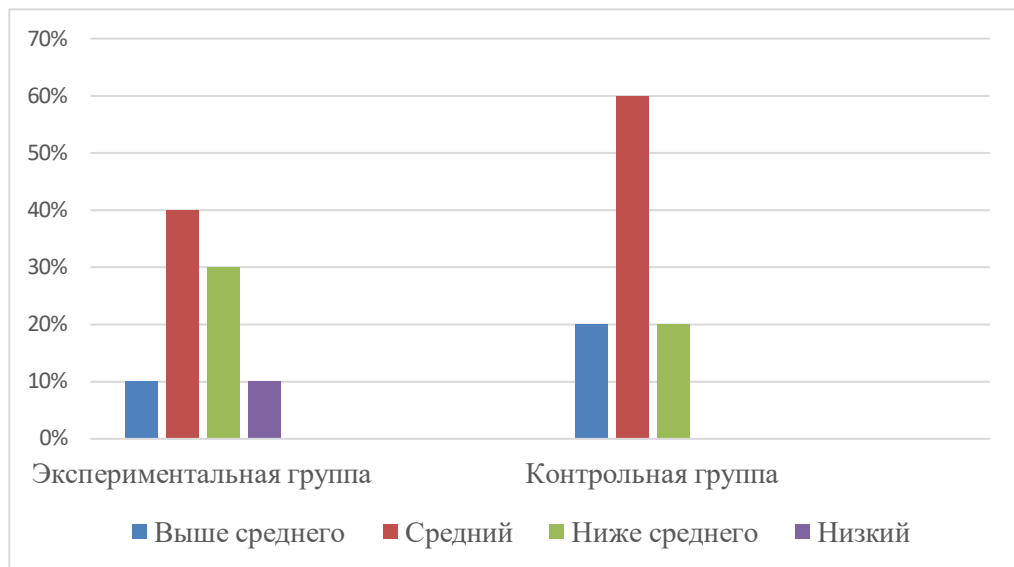


Рисунок 11 – распределение участников эксперимента на группы в зависимости от суммирования результатов выполнения двух блоков (%)

Для обеспечения дифференцированного подхода, согласно полученным данным выполнения заданий по двум блокам респондентов экспериментальной группы условно можно разделить на два уровня: более благоприятный уровень (уровень выше среднего и средний) и менее благоприятный уровень (уровень ниже среднего и низкий).

Более благоприятный уровень характеризуется умением передавать смысловую программу с незначительными пропусками, искажениями исходного текста с сохранением основных смысловых звеньев, а также остаточной несформированностью лексических, грамматических средств языка: пропуски, замены близких по значению слов, наличие ошибок при построении предложно-падежных конструкций, при применении словообразовательных моделей, упрощение синтаксиса исходного текста, особенно сложноподчинённых предложений. Детям данного уровня требуется незначительная помощь экспериментатора при пересказе.

Менее благоприятный уровень характеризуется частично сформированным умением передавать смысловую программу со значительными пропусками основных смысловых звеньев. Лексические, грамматические средства языка недостаточно сформированы: наблюдаются стойкие, иногда неправомерные замены слов, трудности актуализации лексем,

обеднённый словарь, характеризующийся преобладанием бытовой лексики, наличие стойких аграмматизмов наиболее ярко проявляется при употреблении предложно-падежных конструкций, наблюдаются замены предлогов, ошибки согласования и управления, а также стойкие трудности дифференциации словообразовательных моделей: множественные замены префиксов. Синтаксис у детей с данным уровнем также недостаточно сформирован: преобладают простые распространённые предложения, в качестве средства связи предложений выступают союзно-местоимённые конструкции. Детям данного уровня требуется значительная помощь экспериментатора при пересказе: в разложении картинок в нужной последовательности, установлении последовательности смысловых звеньев исходного текста, иногда требуется сопряжённый или даже отражённый пересказ.

### **2.3. Методические рекомендации по развитию навыка пересказа у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III и IV уровня**

На основе результатов констатирующего эксперимента и анализа литературы нами составлены методические рекомендации для каждого уровня респондентов, включающих в себя: этапы работы и направления, выделенные для каждого этапа.

Методические рекомендации основываются на следующих принципах, принятых в логопедии:

1. Принцип развития предполагает выявление зон ближайшего развития в процессе коррекционной работы. На основе данного принципа мы выделяем уровни участников эксперимента, а также подбираем материал для работы.
2. Онтогенетический принцип подразумевает построение коррекционной работы с учётом развития речевой функции в норме. Таким образом, в

методических рекомендациях следует учитывать основные этапы развития речи в онтогенезе.

3. Принцип системности основывается на понимании речи как сложной системы, включающей себя следующие уровни: фонетико-фонематический, лексический, грамматический, а также непосредственно речь как средство общения. В рамках нашего исследования выделяются следующие направления работы: лексика, грамматика, смысловая целостность речевого сообщения.
4. Принцип дифференцированного подхода заключается в учёте специфических особенностей проявления нарушений речевой системы. На основе данного принципа для каждого уровня детей предложены отдельные задания, целенаправленно воздействующие именно на данную категорию детей.
5. Принцип поэтапности предполагает целенаправленный, последовательный процесс коррекционной работы. Основываясь на данном принципе, мы выделяем подготовительный и основной этап.

В соответствии с принципами поэтапности и системности мы выделили следующие этапы работы для детей с более благоприятным уровнем: подготовительный, основной и заключительный, направления работы: лексика, грамматика, смысловая целостность. Для детей с менее благоприятным уровнем выделены также подготовительный, основной и заключительные этапы, а также направления работы: лексика, грамматика, смысловая целостность. Основной этап разделён на два подэтапа в зависимости от вида работы над материалом: формирование и закрепление. По таким направлениям работы, как лексика, грамматика, у менее благоприятного уровня отдельно выделены задачи на подготовительном этапе, далее основной этап работы у детей данного уровня совпадает с подготовительным (первый подэтап работы) и основным этапом (второй подэтап работы) у более благоприятного уровня, заключительный этап менее благоприятной группы совпадает с заключительным этапом у более благоприятной группы.

Схема работы над лексикой и грамматикой для разных уровней детей:

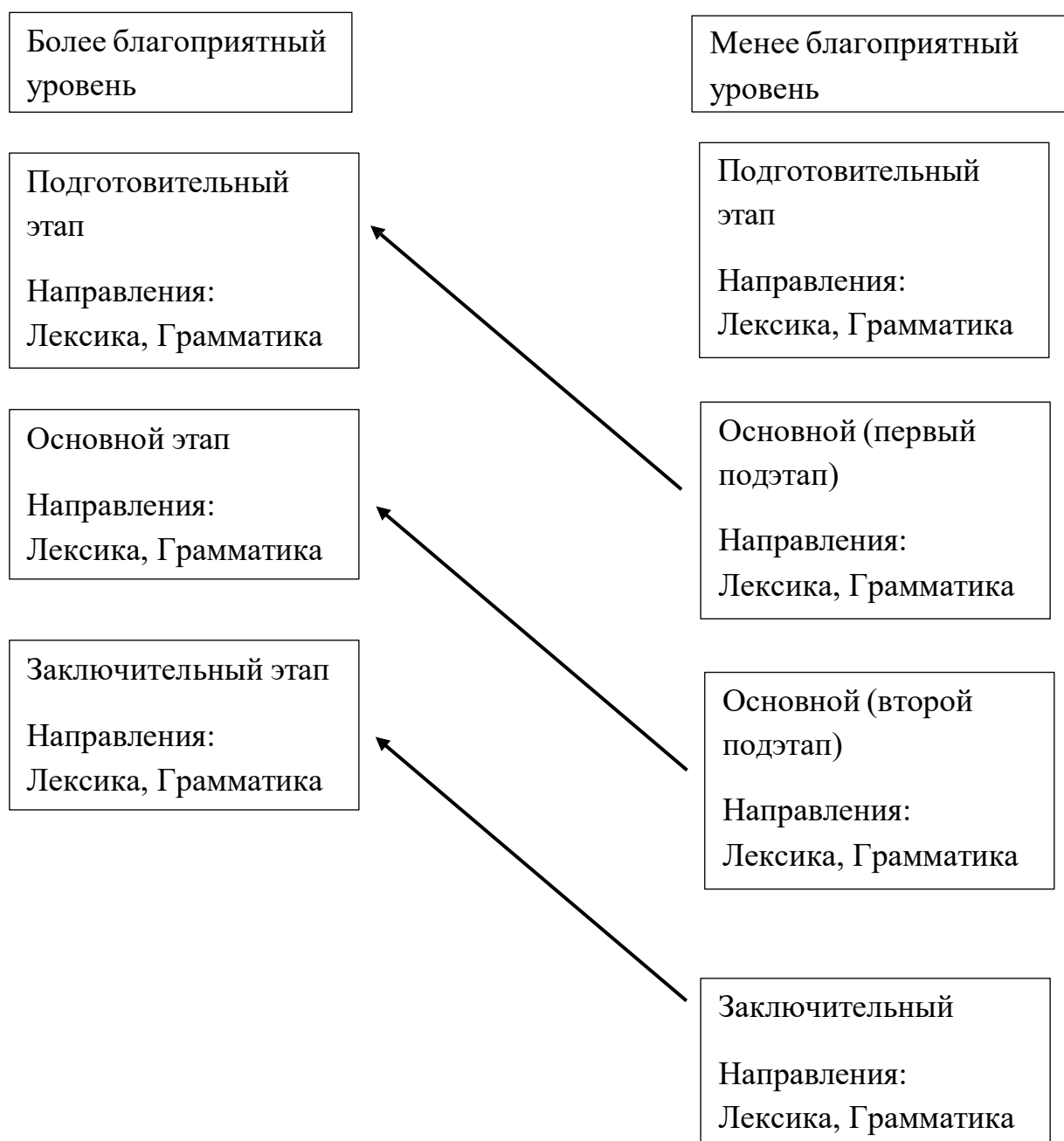


Рисунок 12 – схема работы над лексикой и грамматикой в соответствии с выделенными этапами с детьми разного уровня

Представим более подробно задачи и задания, которые предлагаются на каждом этапе детей разного уровня.

1) Подготовительный этап для более благоприятной группы/ основной (первый подэтап) для менее благоприятной группы:

Направления работы:

1. Лексика

Задачи:

- формирование парадигматических отношений между лексемами: родовидовых, омонимических, синонимических и антонимических; дифференциации слов-омонимов.

Задания:

Задание на группировку семантически близких слов:

Игра «Назови лишнее слово»: например, среди группы слов из одного семантического поля появляется слово из другого тематически близкого семантического поля: обувь среди одежды, домашнее животное среди диких и т. д.

Игра: «Найди слова-неприятели»: из 3 слов ребёнку необходимо выбрать два слова-антонима.

Игра «Найди друзей» аналогична предыдущей, только ребёнок ищет синонимы.

Игра: «Подбери картинку к предложению» на формирование

- формирование синтагматических ассоциаций;

Задания:

Игра на подбор подходящих существительных к глаголу: «Кто или что может это делать?».

- актуализация малочастотных слов;

Задания:

Игра «Покажи, где...» на актуализацию частей тела животных,

Игра: «Покажи, где спрятался гриб».

- активизация глагольного, атрибутивного словаря.

Задания:

Игры на подбор подходящего глагола к существительному:

Игра «Кто как передвигается?»;

Игра «Что какие звуки издаёт?».

Игры на подбор подходящего прилагательного к существительному:

Игра «Подбери слово», Инструкция: Придумай как можно больше слов, отвечающих на вопросы: «Какой?», «Какая?», «Какое?», «Какие?».

## 2. Грамматика

Задачи:

- дифференциация предлогов;

Задания: Игра: «Выбери нужный значок» на дифференциацию предлогов на/ в. Предоставляется текст с пропущенными предлогами, ребёнок должен на слух определить, какой символ необходимо подобрать.

- дифференциация приставочных глаголов;

Задания: Игра: «Покажи нужную картинку» на основе наглядных опор с изображениями различных действий, выраженных приставочными глаголами.

- формирование навыка согласования прилагательного с существительным среднего рода;

Задания:

Игра с мячом «Какой это предмет?». Ребёнку необходимо назвать предмет на основе заданного признака с сохранением словоформ.

- формирование навыка употребления сложных предложений.

Задания:

Игра «Закончи предложение». Ребёнку необходимо подобрать вторую часть сложного предложения.

2) Основной этап для более благоприятной группы/ основной (второй подэтап) для менее благоприятной группы:

Основываясь на вышеизложенных принципах логопедии, далее в работе над лексикой и грамматикой мы закрепляем полученные навыки, сокращаем опоры для постепенного перевода полученных умений во внутренний план.

### 1. Лексика:

- закрепление парадигматических отношений между лексемами;

Игры аналогичны перечисленным в подготовительном этапе, только на основном этапе ребёнку нужно самостоятельно подобрать «слова-неприятели» или «слово-приятели» к заданному и ответить, почему он сделал этот выбор, объяснить отличия между словами-омонимами, а также объяснить выбор лишнего слова.

- закрепление синтагматических ассоциаций;

Помимо составления словосочетаний, как предлагалось на подготовительном этапе, нужно составить предложения с этими словосочетаниями.

- закрепление малочастотных слов;

Инструкция «Покажи» заменяется на «Назови»: назови части предмета, части тела, растения на картинке и т.д.

- закрепление глагольного, атрибутивного словаря.

Составление предложений с полученными словосочетаниями.

## 2. Грамматика

- закрепление предлогов;

Задание: на основе опорных ситуационных картинок самостоятельное составление предложно-падежных конструкций;

- дифференциация приставочных глаголов;

Задание: инструкция «Покажи» заменяется на «Скажи, что делает», задание также даётся по ситуационным картинкам.

- формирование навыка согласования прилагательного с существительным среднего рода;

Задание: составить предложение с заданным логопедом предметом, отвечающее на вопрос: «Какой это предмет?»

- формирование навыка употребления сложных предложений.

Задание: Составление предложений по схеме: два предмета и союз между ними.

Заключительный этап для детей с благоприятным и менее благоприятным уровнем предполагает интериоризацию – отработку полученных навыков в умственном плане (связной монологической речи): составление коротких рассказов из полученных в ходе выполнения заданий предложений, словосочетаний.

Подготовительный этап для менее благоприятной группы:

Направления:

#### 1. Лексика

- повторение обобщающих слов, ознакомление со «словами-приятелями» и «словами-неприятелями».

Пример: игра «Назови одним словом».

- ознакомление с частями предметов, с частями тела животных и другой малоупотребимой в быту лексикой;
- активизация глагольного, атрибутивного словаря на упрощённом речевом материале, например: «Как человек передвигается?», а также введение описания с установкой на подбор существительного.

#### 2. Грамматика

- ознакомление с различными предлогами;

Выполняется по иллюстрациям.

- ознакомление с приставочными глаголами;

Также по иллюстрациям, с соблюдением онтогенетического принципа.

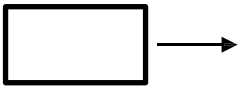
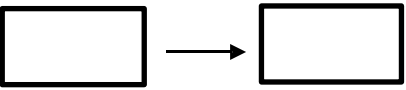
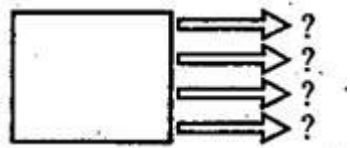
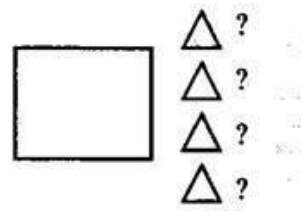
- Закрепление согласования прилагательных с существительными мужского и женского рода;
- формирование навыка употребления простого предложения с однородными членами.

Как правило, закрепляется на материале отработки активного словаря.

Работа над смысловой целостностью текста построена отдельно для каждой группы детей, включает в себя подготовительный, основной и заключительные этапы, основывается на методиках В.К. Воробьёвой, Т.А. Ткаченко, В.П. Глухова.

Таблица 1 – Работа над смысловой целостностью текста

| Этап             | Более благоприятный уровень                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | Менее благоприятный уровень                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Подготовительный | <p>Цель: Формирование ориентировочной основы действий по узнаванию связного сообщения.</p> <p>Задачи:</p> <p>1. Формирование ориентировки в связности текста.</p> <p>В отличие от менее благоприятного уровня, для сравнения с рассказом мы даём детям деформированный и неполный вариант рассказа без опор. Ребёнку нужно объяснить свой выбор.</p> <p>2. Ориентировка в структуре предложения.</p> <p>Совпадает с менее благоприятным уровнем.</p> <p>3. Дифференциация повествовательных и описательных текстов.</p> <p>Совпадает с менее благоприятным уровнем.</p> | <p>Цель: Формирование ориентировочной основы действий по узнаванию связного сообщения.</p> <p>Задачи:</p> <p>1. Формирование ориентировки в связности текста.</p> <p>Предлагаются упражнения на сравнение описательного/ повествовательного рассказа и бессвязного набора предложений/ отдельного коммуникативно сильного предложения/ деформированного варианта рассказа (неправильная последовательность передачи смысловых звеньев)/ неполным вариантом рассказа (смысловые пропуски).</p> <p>Данные упражнения предлагаются сначала с ориентировочными карточками, в которых на одной карточке изображено событие рассказа, на другой карточке в зависимости от типа задания даётся набор предметных картинок, набор сюжетных картинок по рассказу и не имеющих отношение к рассказу. Далее – даются более абстрактные карточки для формирования интериоризации: В том случае, если ребенок слышит рассказ о событии – он поднимает карточку с изображением буквы «С» (событие) или буквы «Р» (рассказ), в противоположном случае демонстрируется пустая фишка, символизирующая отсутствие рассказа, или</p> |

|          |                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|----------|------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|          |                                                                                          | <p>фишка, на которой эти буквы перечеркнуты, что указывает на наличие поломки.</p> <p>2. Ориентировка в структуре предложения.</p> <p>Упражнение: выбрать нужную карточку для услышанного предложения:</p> <p>– сначала даётся с опорой на изображение субъекта, далее без.</p> <p>Простое нераспространённое предложение.</p> <p>Прямоугольник – кто/что(субъект), стрелка – что сообщается (предикат).</p> <p></p> <p>Простое распространённое предложение</p> <p></p> <p>Направлено на ориентировку в структуре предложения, выделения субъекта и предиката.</p> <p>3. Дифференциация повествовательных и описательных текстов.</p> <p>Предлагается на основе схемы:</p> <p>Треугольник обозначает прилагательные.</p> <p>Сначала данные упражнения выполняются на материале загадок, затем на материале небольших рассказов (4 предложения).</p> <p></p> <p></p> |
| Основной | Цель: Формирование навыка пересказа по правилам смысловой и языковой организации текста. | <p>Цель: Формирование навыка пересказа по правилам смысловой и языковой организации текста.</p> <p>1. Восстановление последовательности сюжета с опорами:</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |

|  |                                                                                                                                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
|--|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  | <p>1. Восстановление последовательности сюжета с опорами.</p> <p>В отличие от менее благоприятного уровня, исключаются игры на пересказ по демонстрируемому действию.</p> <p>2. Ориентировка в языковой организации текста.</p> <p>Совпадает с менее благоприятным уровнем.</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Игры на пересказ по демонстрируемому действию: логопед совершает какие-либо действия и говорит, что он делает. Ребёнок должен составить пересказ, повторяя действия, произведённые логопедом.</li> <li>• Игры на восстановление порядка серии сюжетных картин с последующим пересказом (например, найди лишнюю картинку, найди нужную картинку среди фоновых).</li> <li>• Игры на составление серии по предметным картинкам и готовой схеме с последующим пересказом: сначала ребёнок находит предметные картинки, соответствующие рассказу, далее картинки-пиктограммы, демонстрирующие действия.</li> </ul> <p>Для описательных текстов сначала даются серии иллюстрационных картинок, далее – графический план текста, подготовленные предметные картинки и картинки-признаки, ребёнку необходимо расставить изображения в схеме и пересказать текст.</p> <p>2. Ориентировка в языковой организации текста.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Игры на нахождение неподходящего слова (например, послушай текст и найди «неправильное» слово).</li> <li>• Игры на нахождение грамматических ошибок: прослушай текст и найди ошибку. Во время прослушивания текста ребёнок поднимает флажок, если слышит ошибку, далее исправляет её. Даются сначала ошибки употребления времён, грубые ошибки согласования по роду, грубые ошибки в выборе</li> </ul> |
|--|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

|                |                                                                                                                                                                                                                                                                       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|----------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                |                                                                                                                                                                                                                                                                       | падежного окончания (межпадежные замены), далее – ошибки в употреблении предложно-падежных конструкций.                                                                                                                                                                                                                                                 |
| Заключительный | Интериоризация (перевод в умственный план):<br>Остаётся схема текста, после первого чтения актуализируются субъекты и предикаты («герои» рассказа и «что о них говорится») с опорой на схему, после повторного чтения ребёнок пересказывает с опорой на схему текста. | Интериоризация – постепенный перевод содержания текста во внутренний, умственный план:<br>Остаётся графический план пересказа (графическая схема рассказа) и предметные картинки, после первого чтения картинки переворачиваются, ребёнок их вспоминает. После повторного чтения картинки снова переворачиваются, ребёнок составляет пересказ по схеме. |

Таким образом, в предложенных нами методических рекомендациях представлена поэтапная работа по нескольким направлениям компонентов речевой системы: лексика, грамматика, смысловая целостность. В работе над лексикой и грамматикой в зависимости от этапов для каждой из групп детей выделяются следующие задачи: ознакомление с материалом (для менее успешной группы на подготовительном этапе), формирование умений (подготовительный этап для более благоприятной группы, первый основной подэтап для менее благоприятной группы) и закрепление материала (основной этап для более благоприятной группы, второй основной подэтап для менее благоприятной группы). Далее на заключительном этапе для обеих групп предлагается отработка полученных навыков в связной речи (составление предложений и кратких рассказов). Отработка смысловой целостности текста включает также несколько этапов: подготовительный (цель: формирование ориентировочной основы действий по узнаванию связного сообщения), основной (формирование навыка пересказа по правилам смысловой и языковой организации текста), заключительный (интериоризация).

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В рамках нашего исследования мы проанализировали имеющуюся литературу по проблеме исследования и формирования связной речи у детей с общим недоразвитием речи III и IV уровня и пришли к следующим выводам:

Понятие связной речи в современной литературе рассматривается с функциональной точки зрения: это речь, в которой мысль говорящего доступно передана слушающему. Критерий связности определяется двумя компонентами: содержание, включающее смысловое ядро и соотношение смысловых единиц, и оформление, основной характеристикой которого является адекватное применением языковых средств.

Формирование связной речи, а вместе с тем навыка пересказа – наиболее сложный и длительный процесс в онтогенезе, поскольку он подразумевает определённый уровень сформированности основных компонентов речевой системы. Непосредственный переход от фразовой речи к связной происходит приблизительно в 5 лет. К концу старшего дошкольного возраста у ребёнка совершенствуется навык пересказа: отмечается чёткость, развёрнутость, логичность и последовательность изложения.

У детей с общим недоразвитием речи страдают все компоненты речевой системы: произносительная сторона, лексика, грамматика, связная речь. Наиболее тяжёлым вариантом речевого развития является первый уровень, поскольку речь ребёнка состоит из аморфных слов-корней, окружающие с трудом понимают такого ребёнка. Четвертый уровень развития речи является наиболее благоприятным вариантом, хотя навык пересказа таких детей не достиг нормы: сохраняется стереотипность построения текста, неполное владение лексическими, грамматическими и синтаксическими языковыми средствами.

Рассмотренные нами методики имеют свои особенности в зависимости от того, 1) какая предлагается последовательность работы; 2) какие виды вспомогательных опор предоставляются ребёнку; 3) какие типы заданий в

зависимости от степени переработки исходного текста предлагаются для работы; 4) каким образом ведётся работа с исходным текстом; 5) на основе каких научных подходов разработана методика.

Для выявления особенностей лексического, грамматического оформления, смысловой адекватности и самостоятельности пересказов описательных и повествовательных текстов у детей 5-6 лет с III и IV уровнем развития речи мы провели констатирующий эксперимент, на базе МБДОУ № 269 г. Красноярск. В исследовании принимали участие 20 детей 5-6 лет, среди них 10 человек с условной нормой, 10 человек с общим недоразвитием речи III и IV уровня.

При проведении констатирующего эксперимента мы разделили задания на блоки, опираясь на те формы текстов, которые предлагаются детям дошкольного возраста в рамках развития связной речи, а также при разделении заданий внутри блока мы основывались на общепринятых приёмах по обследованию и формированию связной монологической речи, основанных на тех вспомогательных наглядных средствах, которые даются ребёнку в процессе пересказа: графические схемы, серии картинок или без опор.

Проанализировав данные констатирующего эксперимента, мы пришли к следующим выводам: для обеих групп выражена тенденция более успешно выполнять задания на пересказ с наглядной опорой, причём наиболее высокие результаты показала опора на серию картинок/картинки. Данная закономерность характерна как для текстов повествовательного типа, так и описательного, однако участники экспериментальной группы показали результат выше при пересказе текстов повествовательного типа по сравнению с описательным. Та же закономерность наблюдается и при пересказе текста с опорой на схему.

Участники контрольной группы показали более неоднородные результаты: в отличие от пересказа по серии картинок/картинкам, опора на схему не так значительно влияет на успешность пересказа разных типов текстов среди участников контрольной группы. В то время как

экспериментальная группа закономерно демонстрирует более высокий результат при пересказе текстов повествовательного типа с различными видами опор.

Для обеспечения дифференцированного подхода, согласно полученным данным выполнения заданий по двум блокам респондентов экспериментальной группы условно можно разделить на два уровня: более благоприятный уровень (уровень выше среднего и средний) и менее благоприятный уровень (уровень ниже среднего и низкий).

На основе выделенных уровней мы составили методические рекомендации для последующего формирования навыка связного пересказа, включающих в себя: поэтапную работу по нескольким направлениям компонентов речевой системы: лексика, грамматика, смысловая целостность. В работе над лексикой и грамматикой в зависимости от этапов для каждой из групп детей выделяются следующие задачи: ознакомление с материалом (для менее успешной группы на подготовительном этапе), формирование умений (подготовительный этап для более благоприятной группы, первый основной подэтап для менее благоприятной группы) и закрепление материала (основной этап для более благоприятной группы, второй основной подэтап для менее благоприятной группы). Далее на заключительном этапе для обеих групп предлагается отработка полученных навыков в связной речи (составление предложений и кратких рассказов). Отработка смысловой целостности текста включает также несколько этапов: подготовительный (цель: формирование ориентировочной основы действий по узнаванию связного сообщения), основной (цель: формирование навыка пересказа по правилам смысловой и языковой организации текста), заключительный (интериоризация).

Таким образом, все поставленные задачи в рамках данного исследования решены, цель работы достигнута.

**СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ**

1. Грибова О.Е. Технология организации логопедического обследования: Методическое пособие. – М.: Айрис-пресс, 2005. – 96 с.
2. Горячева И.А. Учебные книги К. Д. Ушинского как образец педагогической классики. 3-е изд., испр. и доп. – Издательство: Артефакт, 2020. – 304 с.
3. Тихеева Е.И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста): пособие для воспитателя детского сада. 5-е изд., под ред. Ф. А. Сохина. – М.: Просвещение, 1981. – 159 с.
4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: Курс лекций. – СПб.: Питер, 2000 – 712 с.
5. Логинова В.И., Максаков А.И., Попова М.И. и др. Развитие речи детей дошкольного возраста: Пособие для воспитателя детского сада., под ред. Ф.А. Сохина. 3-е изд., испр. и доп. – М.: Просвещение, 1984. – 223 с.
6. Алексеева М.М., Яшина В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. 3-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 400 с.
7. Глухов В.П. Онтогенез речевой деятельности: Курс лекций. – МПГУ, 2017. – Текст: электронный.
8. Кольцова М.М. Ребенок учится говорить. 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Сов. Россия, 1979. – 192 с.
9. Максаков А.И. Правильно ли говорит ваш ребёнок: Пособие для воспитателя детского сада. – М.: Просвещение, 1982. – 160 с.
10. Цейтлин С.Н. Язык и ребёнок: Лингвистика детской речи: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 240 с.
11. Гвоздев Н.А. Вопросы изучения детской речи. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2007. – 472 с.

12. Лалаева Р.И., Серебрякова Н. В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя). – СПб.: СОЮЗ, 1999. – 160 с.
13. Козырева Л.М. Развитие речи. Дети от рождения до 5 лет. –Ярославль: Академия развития: Академия Холдинг, 2001. – 160 с.
14. Филичева Т.Б. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Программно-методические рекомендации. – М.: Дрофа, 2009. – 189 с.
15. Логопедия: теория и практика / [под редакцией д. п. н. профессора Т. Б. Филичевой]. – Издание 3-е, исправленное и дополненное. – Москва: Эксмо, 2021. – 608 с.
16. Глухов В.П. Методика формирования связной речи детей дошкольного возраста с системным речевым недоразвитием. – МПГУ, 2017. – Текст: электронный.
17. Воробьева В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: учеб. пособие. – М.: АСТ: Астрель : Транзиткнига, 2006. – 158[2] с.
18. Лалаева Р.И. Нарушение процесса овладения чтением у школьников: Учеб. пособие для студентов дефектол. фак. пед. ин-тов. М: Просвещение, 1983. – 136 с
19. Левина Р.Е. Общее недоразвитие речи. Основы теории и практики логопедии. М., 2015. – 214 с.
20. Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии. М: Альянс, 2013. – 368 с.
21. Леушина А.М. Развитие связной речи у дошкольников. Учёные записки ЛГПИ им. А.И. Герцена. – 2016. – 30с.
22. Соботович 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)

23. Ткаченко Т.А. Большая книга заданий и упражнений на развитие связной речи малыша/ ; ил. В. Трубицына, Ю. Трубицыной. — М: Эксмо, 2019. — 136 с. : ил.
24. Томогашева О.В. Формирование диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня // Инновационная наука. — 2015. — №2. - С. 271-273.
25. Ушакова О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста. М.: ВЛАДОС, 2004. — 288 с.
26. Фотекова Т.А., Ахутина Т.В. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов/Пособие для логопедов и психологов, М: Юрайт, 2017 — 176 с.
27. Филичева Т.Б. Основы логопедии: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)». М.: Просвещение, 1989.—223 с.: ил.
28. Фотекова Т.А. Тестовая методика диагностики устной речи младших школьников: метод, пособие. М.: Айриспресс, 2006. — 96 с.
29. Корнев А.Н. Основы логопатологии детского возраста: клинические и психологические аспекты. СПб. : Речь, 2006. 380 с.
30. Бородич А.М. Методика развития речи детей: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Дошкол. Педагогика и психология». — 2-е изд. М: Просвещение, 1981. — 255 с.
31. Нищева Н. В. Обучение детей пересказу по опорным картинкам (5–7 лет). Вып. 2. — СПб. : ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2017. — 24 с.
32. Ткаченко Т.А. Обучение детей творческому рассказыванию по картинкам: Пособие для логопеда. М.: Владос, 2005.— 49 с.
33. Лебедева И. Н. Развитие связной речи дошкольников. Обучение рассказыванию по картине: Учебно-методическое пособие / Пол ред. проф. Л. Б. Баряевой. — СПб.: ЦДК проф. Л. Б. Баряевой, 2009. — 175 с.

34. Лебедева Л.В., Козина И.В., Кулакова Т.В., Антохина Н.В., Павлова Т.С., Львова Т.В., Прокопова С.П., Журавлева Н.Н., Чернышева И.Н. Конспекты занятий по обучению детей пересказу с использованием опорных схем. Старшая группа. Учебно-методическое пособие. М: Центр, 2008. – 80 с.

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### Приложение А

#### Критерии оценивания заданий

Критерий смысловой целостности (от воспроизведения всех смысловых звеньев до отсутствия пересказа).

3 балла – рассказ соответствует ситуации, имеет все смысловые звенья, расположенные в правильной последовательности; 2 балла – допускаются незначительное искажение ситуации, неправильное воспроизведение причинно-следственных связей, нет связующих звеньев; 1 балл – выпадение смысловых звеньев, существенное искажение смысла, либо рассказ не завершен; 0 баллов – отсутствует описание ситуации.

#### Критерий грамматического оформления.

3 балла – пересказ оформлен грамматически правильно с использованием сложных и разнообразных грамматических конструкций; 2 балла – пересказ оформлен грамматически правильно, но однообразно, или имеются нарушения порядка слов; 1 балл – наблюдаются единичные негрубые аграмматизмы либо параграмматизмы (несоблюдение грамматических обязательств); 0 баллов – множественные аграмматизмы.

#### Критерий лексического оформления.

3 балла – адекватное использование вербальных средств; 2 балла – поиск слов с использованием непродуктивной лексики или единичные близкие словесные замены; 1 балл – выраженная бедность словаря, неоднократные вербальные замены (семантически близкие), искажение звукового состава слова (например, выгнули вместо «выгнали»); 0 баллов – далекие вербальные парафразы, неадекватное использование вербальных средств.

#### Критерий самостоятельности выполнения задания.

3 балла – самостоятельно разложены картинки и составлен рассказ; 2 балла – картинки расположены со стимулирующей помощью, рассказ составлен самостоятельно; 1 балл – раскладывание картинок и составление

рассказа по наводящим вопросам; 0 баллов – задание недоступно даже при наличии помощи.

1 блок.

Повествовательные тексты:

### 1.1. Без опор

Процедура обследования: 1) чтение текста; 2) повторное чтение текста с установкой на пересказ.

Пернатый воришка.

Папа подарил сыну серебристую ручку. Ручка писала хорошо, и это нравилось Степе. Он поставил ее в стакан вместе с карандашами на письменный стол.

Как-то раз мама делала уборку и открыла окно. Когда она вытирала пыль со стола, то переставила стакан с ручкой и карандашами на подоконник. В открытое окно влетел сорочонок. Он быстро выхватил из стакана серебристую ручку, которая сильно блестела на солнце. С ручкой в клюве птица улетела, а на подоконнике осталось лежать несколько птичьих перьев.

Вечером Степа обнаружил, что ручка пропала, и расстроился. А утром ручку нашли на газоне. Выронил ее сорочонок, когда улетал. Как же обрадовался Стёпа, когда узнал, что нашлась пропажа!

### 1.2. С опорой на схему

Ход обследования: 1) чтение текста; 2) ребёнку даётся инструкция: «Разложи карточки в правильном порядке»; 3) повторное чтение текста с установкой на пересказ.

Речевой материал:

Первая охота.

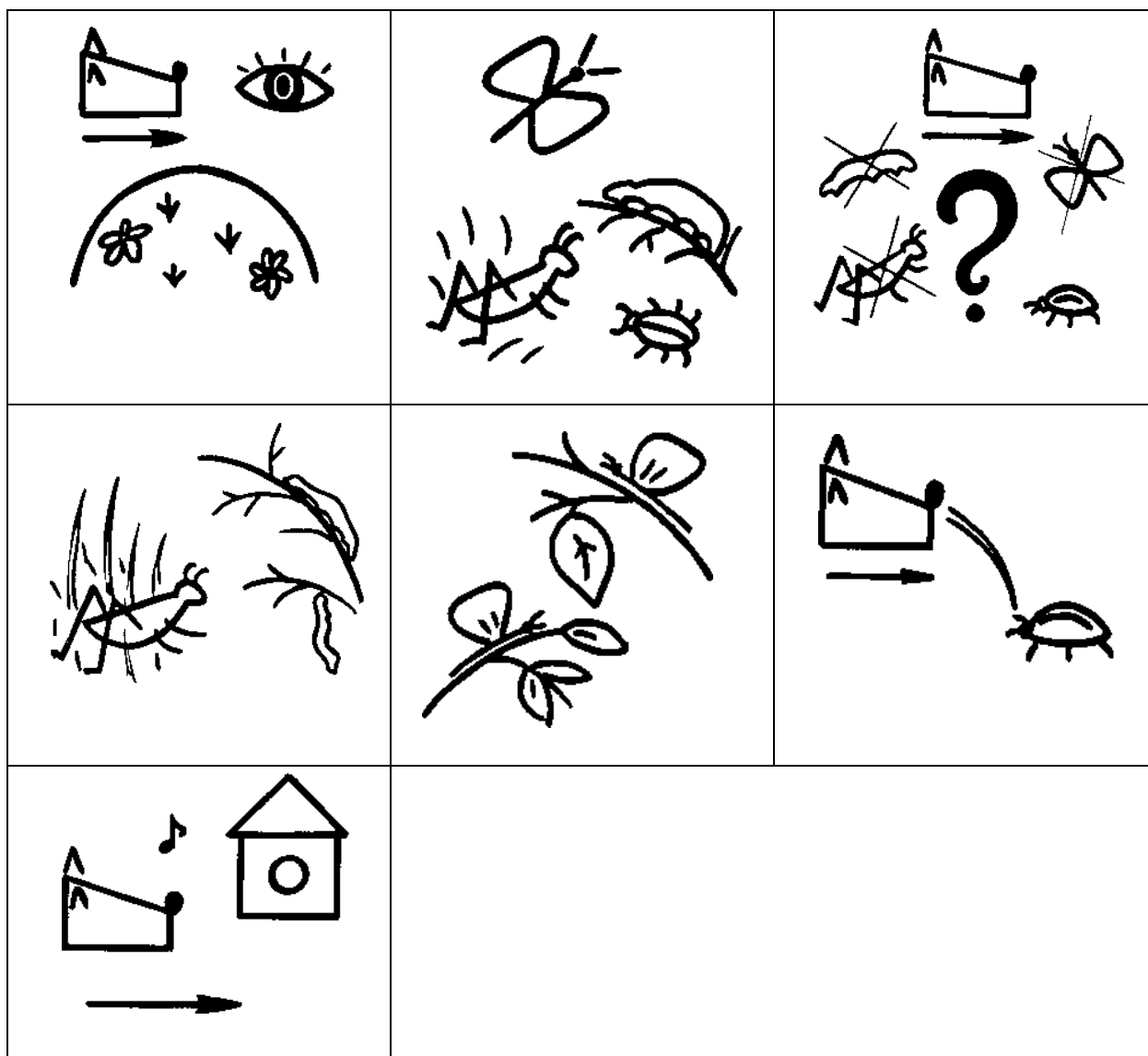
Выбежал щенок на луг, посмотрел вокруг, а по земле жуки бегают, в траве кузнечики прыгают, по веткам гусеницы ползают, по воздуху бабочки летают. Бросился щенок ловить их, и вдруг - спрятались все.

Зеленые кузнечики в зеленой траве притаились. Гусеницы на веточках замерли, их от сучков не отличишь. Бабочки сели на деревья, крылья сложили, – не разберешь, где кора, где листья, где бабочки.

Один крошечный Жук-бомбардир идет себе по земле, никуда не прячется. Догнал его щенок, хотел схватить, а Жук-бомбардир остановился, да как пальнет в него летучей едкой струйкой – прямо в нос попал!

Взвизгнул щенок, хвост поджал, да в свою конуру убежал и спрятался.

**Стимульный материал:**



### 1.3. С опорой на сюжетные картинки

Ход обследования: 1) чтение текста; 2) ребёнку даётся инструкция: «Разложи карточки в правильном порядке»; 3) повторное чтение текста с установкой на пересказ.

Речевой материал:

Левушка-рыбак.

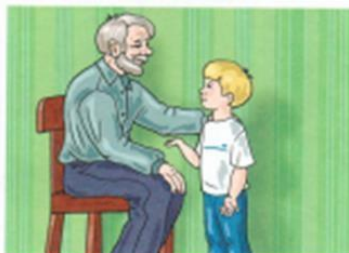
Смотрел-смотрел Левушка, как старшие братья в озере рыбу ловят, и захотелось ему самому попробовать. Вернулся он домой и попросил дедушку снарядить его на рыбалку. Дал дедушка ему удочку, дал банку с червями, объяснил, как червяка на крючок насаживать, и пожелал хорошего улова. «Спасибо, – ответил Левушка, большую рыбу поймаю».

Начал он удить – сразу большая попалась. Тянул он ее, тянул, а вытянуть не может. Пришлось ему раздеться, разуться и в воду лезть. Смотрит это и не рыба вовсе, просто крючок за какие-то корни зацепился. Досадно стало мальчику, ведь так хотелось поймать рыбу!

Шел Левушка домой грустный и думал: «Что я дедушке скажу? Зачем я хвастался?»

Стимульный материал:

(на следующей странице)



2 блок.

Описательные тексты:

### 1.1. Без опор

Ход обследования: 1) чтение текста; 2) повторное чтение текста с установкой на пересказ.

Речевой материал:

Лиса Патрикеевна.

У кумушки-лисы зубушки остры, рыльце тоненькое, ушки на макушке, хвостик на отлёте, шубка тёпленькая.

Хорошо кума принаряжена: шерсть пушистая, золотистая; на груди жилет, а на шее белый галстучек. Ходит лиса тихохонько, к земле пригибается, будто кланяется; свой пушистый хвост носит бережно, смотрит ласково, улыбается, зубки белые показывает.

Роет норы, умница, глубокие; много ходов в них и выходов, кладовые есть, есть и спаленки, мягкой травушкой полы выстланы.

Всем бы лисонька хороша была хозяйюшка, да разбойница-лиса – хитрая: любит курочек, любит уток, свернёт шею гусю жирному, не помилует и кролика.

### 1.2. С опорой на графическую схему

Ход обследования: 1) чтение текста; 2) ребёнку даётся инструкция: «Разложи карточки в правильном порядке»; 3) повторное чтение текста с установкой на пересказ.

Речевой материал:

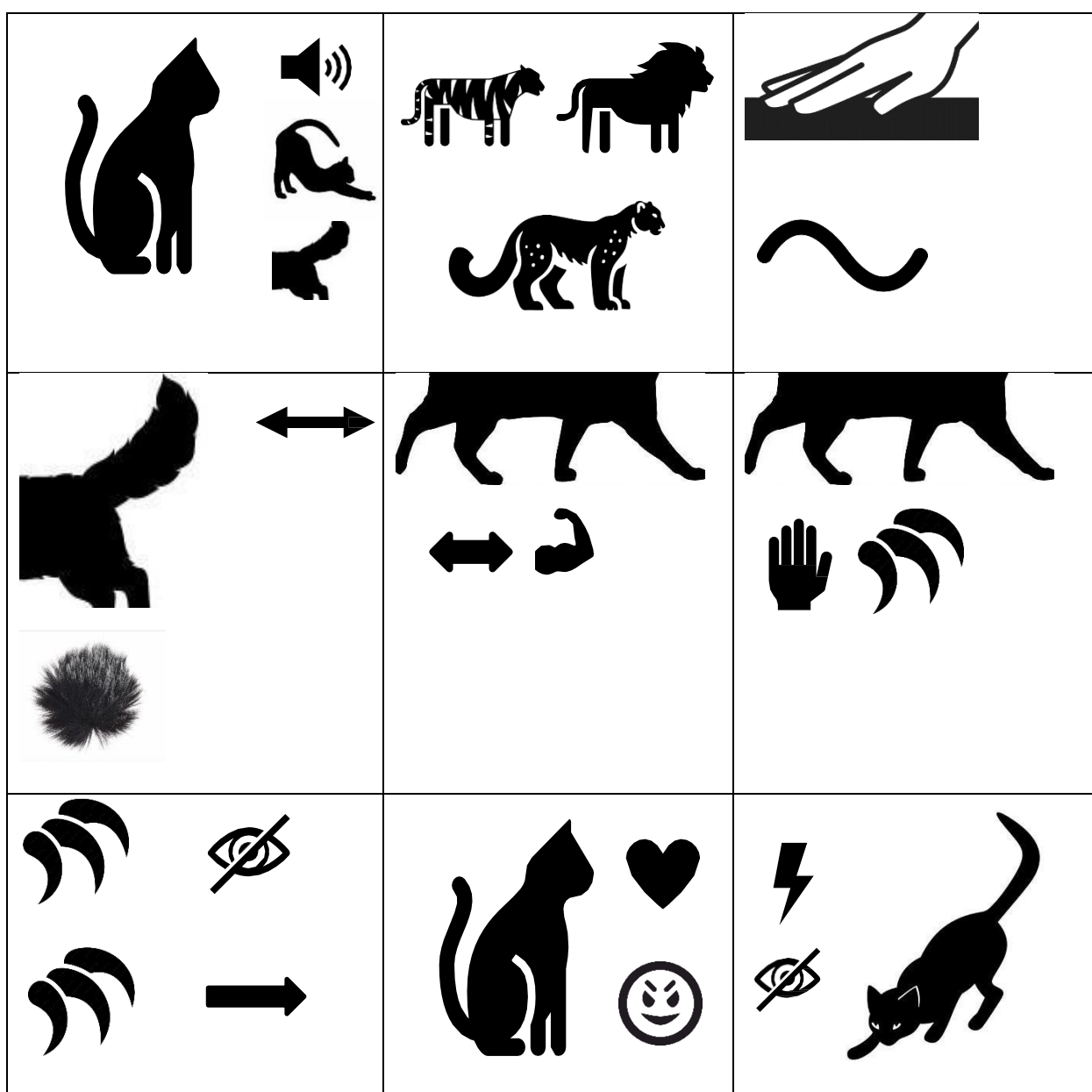
Домашняя кошка.

Наша домашняя кошка, которая так мило мурлычит, красиво выгибает спинку и виляет пушистым хвостом, является родственницей таких страшных хищников, как тигр, лев и барс.

Все тело кошки мягко и гибко, хвост длинный и пушистый, ноги короткие, но сильные, а на каждой ноге по пяти пальцев, и каждый палец вооружен острым изогнутым когтем. Кошка, однако же, умеет сделать свою лапку бархатной: ловко прячет свои втяжные когти, и мгновенно выпускает их, когда понадобится.

Кошка ласковое, но хитрое животное: увидев добычу, она подходит тихонько, едва заметно, приседает, грациозно повертывает хвостом и вдруг, как молния, с необыкновенной силой и ловкостью, кидается на бедную жертву.

Стимульный материал:



### 1.3. С опорой на серию иллюстрационных картинок

Ход обследования: 1) чтение текста; 2) ребёнку даётся инструкция: «Разложи карточки в правильном порядке»; 3) повторное чтение текста с установкой на пересказ.

Речевой материал:

Мартышки.

Мартышки – это весёлые, смешные зверьки, будто маленькие хвостатые человечки. Уши торчат у них в разные стороны, как у слона, да только маленькие. Мордочки у них сморщенные, как у старушек. Чёрные ручки тоже совсем человеческие, а ноги – совсем как руки, с длинными мохнатыми пальцами. Ими мартышки и чешутся, и хватают, что им надо, а иногда даже дерутся. В поисках фруктов мартышки целый день путешествуют по деревьям, перебираясь с ветки на ветку. А ещё они кричат, дерутся, скачут – в общем, любят они безобразничать. Беда, если такая веселая орава нагрянет на огород! Все вырвут, разбросают - не столько объедят, сколько попортят.

Стимульный материал:

(на следующей странице)

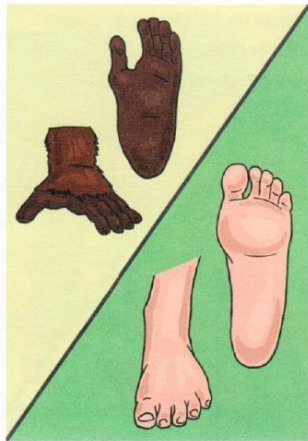
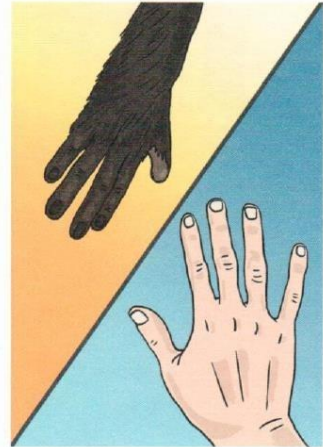
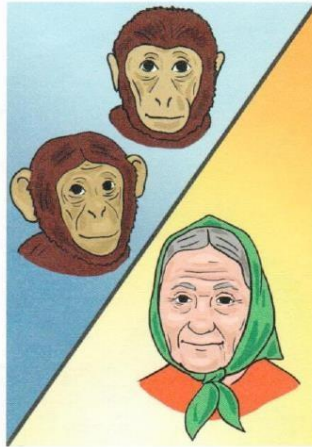


Таблица 2 – Результаты обследования экспериментальной группы

| Рек-<br>бё-<br>но-<br>к  | Повествовательные тексты |    |    |   |                               |          |    |    |   |                               |                            |    |    |   |                               |                |          | Описательные тексты |    |    |   |                               |          |    |    |   |                               |                              |    |    |   |                               |                |          | Итог           |          |  |  |
|--------------------------|--------------------------|----|----|---|-------------------------------|----------|----|----|---|-------------------------------|----------------------------|----|----|---|-------------------------------|----------------|----------|---------------------|----|----|---|-------------------------------|----------|----|----|---|-------------------------------|------------------------------|----|----|---|-------------------------------|----------------|----------|----------------|----------|--|--|
|                          | Без опор                 |    |    |   |                               | По схеме |    |    |   |                               | По серии сюжетных картинок |    |    |   |                               | Итого          |          | Без опор            |    |    |   |                               | По схеме |    |    |   |                               | По иллюстрационным картинкам |    |    |   |                               | Итого          |          |                |          |  |  |
|                          | сц                       | ло | го | с | все<br>го<br>(ба<br>лл,<br>%) | сц       | ло | го | с | все<br>го<br>(ба<br>лл,<br>%) | сц                         | ло | го | с | все<br>го<br>(ба<br>лл,<br>%) | бал<br>л,<br>% | ур<br>ов | сц                  | ло | го | с | все<br>го<br>(ба<br>лл,<br>%) | сц       | ло | го | с | все<br>го<br>(ба<br>лл,<br>%) | сц                           | ло | го | с | все<br>го<br>(ба<br>лл,<br>%) | бал<br>л,<br>% | ур<br>ов | бал<br>л,<br>% | ур<br>ов |  |  |
| Экспериментальная группа |                          |    |    |   |                               |          |    |    |   |                               |                            |    |    |   |                               |                |          |                     |    |    |   |                               |          |    |    |   |                               |                              |    |    |   |                               |                |          |                |          |  |  |
| 1                        | 1                        | 1  | 2  | 1 | 5/<br>41,6                    | 1        | 1  | 2  | 1 | 5/<br>41,6                    | 2                          | 2  | 2  | 2 | 8/<br>66,6                    | 18/<br>50      | н.<br>ср | 0                   | 0  | 0  | 0 | 0/<br>0                       | 1        | 1  | 1  | 1 | 4/<br>33,3                    | 1                            | 2  | 1  | 1 | 5/<br>41,6                    | 9/<br>25       | ни<br>зк | 27/<br>37,5    | ни<br>зк |  |  |
| 2                        | 1                        | 2  | 2  | 1 | 6/<br>50                      | 2        | 2  | 2  | 2 | 8/<br>66,6                    | 2                          | 2  | 3  | 2 | 9/<br>75                      | 23/<br>63,8    | н.<br>ср | 1                   | 1  | 2  | 1 | 5/<br>41,6                    | 2        | 2  | 2  | 2 | 8/<br>66,6                    | 2                            | 2  | 3  | 2 | 9/<br>75                      | 22/<br>61,1    | н.<br>ср | 45/<br>62,5    | н.<br>ср |  |  |
| 3                        | 2                        | 3  | 2  | 2 | 9/<br>75                      | 2        | 2  | 2  | 3 | 9/<br>75                      | 3                          | 2  | 2  | 3 | 10/<br>83,3                   | 28/<br>77,7    | ср       | 2                   | 2  | 2  | 2 | 8/<br>66,6                    | 2        | 2  | 2  | 3 | 9/<br>75                      | 3                            | 2  | 2  | 3 | 10/<br>83,3                   | 27/<br>75      | ср       | 55/<br>76,3    | ср       |  |  |
| 4                        | 2                        | 2  | 2  | 2 | 8/<br>66,6                    | 2        | 2  | 2  | 3 | 9/<br>75                      | 2                          | 2  | 2  | 3 | 9/<br>75                      | 26/<br>72,2    | ср       | 2                   | 2  | 2  | 2 | 8/<br>66,6                    | 2        | 2  | 2  | 2 | 8/<br>66,6                    | 2                            | 2  | 2  | 3 | 9/<br>75                      | 25/<br>69,4    | н.<br>ср | 51/<br>70,8    | ср       |  |  |
| 5                        | 1                        | 2  | 2  | 1 | 6/<br>50                      | 2        | 2  | 2  | 1 | 7/<br>58,3                    | 2                          | 2  | 2  | 2 | 8/<br>66,6                    | 21/<br>58,3    | н.<br>ср | 1                   | 2  | 2  | 1 | 6/<br>50                      | 2        | 2  | 2  | 1 | 7/<br>58,3                    | 2                            | 2  | 2  | 2 | 8/<br>66,6                    | 21/<br>58,3    | н.<br>ср | 42/<br>58,3    | н.<br>ср |  |  |
| 6                        | 3                        | 2  | 2  | 3 | 10/<br>83,3                   | 3        | 2  | 3  | 2 | 10/<br>83,3                   | 3                          | 2  | 3  | 3 | 11/<br>91,6                   | 31/<br>86,1    | ср       | 2                   | 2  | 2  | 2 | 8/<br>66,6                    | 3        | 2  | 2  | 2 | 9/<br>75                      | 3                            | 2  | 3  | 3 | 11/<br>91,6                   | 28/<br>77,7    | ср       | 59/<br>81,9    | ср       |  |  |
| 7                        | 1                        | 2  | 1  | 1 | 5/<br>41,6                    | 1        | 2  | 2  | 1 | 6/<br>50                      | 2                          | 2  | 2  | 2 | 8/<br>66,6                    | 19/<br>52,7    | н.<br>ср | 1                   | 2  | 1  | 1 | 5/<br>41,6                    | 2        | 2  | 1  | 1 | 6/<br>50                      | 2                            | 2  | 1  | 2 | 7/<br>58,3                    | 18/<br>50      | н.<br>ср | 37/<br>51,3    | н.<br>ср |  |  |
| 8                        | 1                        | 1  | 2  | 1 | 5/<br>41,6                    | 1        | 1  | 2  | 1 | 5/<br>41,6                    | 2                          | 1  | 2  | 1 | 6/<br>50                      | 16/<br>44,4    | ни<br>зк | 1                   | 1  | 2  | 1 | 5/<br>41,6                    | 1        | 1  | 2  | 1 | 5/<br>41,6                    | 1                            | 2  | 2  | 2 | 7/<br>58,3                    | 17/<br>47,2    | ни<br>зк | 33/<br>45,8    | ни<br>зк |  |  |
| 9                        | 2                        | 3  | 2  | 3 | 10/<br>83,3                   | 2        | 2  | 3  | 2 | 9/<br>75                      | 3                          | 2  | 3  | 3 | 11/<br>91,6                   | 31/<br>86,1    | ср       | 1                   | 2  | 2  | 1 | 6/<br>50                      | 2        | 2  | 3  | 2 | 9/<br>75                      | 2                            | 3  | 3  | 3 | 11/<br>91,6                   | 26/<br>72,2    | ср       | 58/<br>80,5    | ср       |  |  |
| 10                       | 2                        | 3  | 3  | 3 | 11/<br>91,6                   | 2        | 3  | 3  | 3 | 11/<br>91,6                   | 3                          | 3  | 3  | 3 | 12/<br>100                    | 34/<br>94,4    | вы<br>с  | 2                   | 3  | 3  | 2 | 10/<br>83,3                   | 2        | 3  | 3  | 3 | 11/<br>91,6                   | 2                            | 3  | 3  | 3 | 11/<br>91,6                   | 32/<br>88,8    | ср       | 66/<br>91,6    | вы<br>с  |  |  |

Таблица 3 – Результаты обследования контрольной группы

| Ре-<br>бё-<br>но-<br>к | Повествовательные тексты |    |    |   |                  |          |    |    |   |                  |                            |    |    |   |                  |         |       | Описательные тексты |    |    |   |                  |          |    |    |   |                  |                              |    |    |   |                  |          |       | Итог     |       |  |  |
|------------------------|--------------------------|----|----|---|------------------|----------|----|----|---|------------------|----------------------------|----|----|---|------------------|---------|-------|---------------------|----|----|---|------------------|----------|----|----|---|------------------|------------------------------|----|----|---|------------------|----------|-------|----------|-------|--|--|
|                        | Без опор                 |    |    |   |                  | По схеме |    |    |   |                  | По серии сюжетных картинок |    |    |   |                  | Итого   |       | Без опор            |    |    |   |                  | По схеме |    |    |   |                  | По иллюстрационным картинкам |    |    |   |                  | Итого    |       |          |       |  |  |
|                        | сц                       | ло | го | с | все го (балл, %) | сц       | ло | го | с | все го (балл, %) | сц                         | ло | го | с | все го (балл, %) | бал л   | ур ов | сц                  | ло | го | с | все го (балл, %) | сц       | ло | го | с | все го (балл, %) | сц                           | ло | го | с | все го (балл, %) | бал л, % | ур ов | бал л, % | ур ов |  |  |
| Контрольная группа     |                          |    |    |   |                  |          |    |    |   |                  |                            |    |    |   |                  |         |       |                     |    |    |   |                  |          |    |    |   |                  |                              |    |    |   |                  |          |       |          |       |  |  |
| 1                      | 3                        | 2  | 2  | 3 | 10/83,3          | 3        | 2  | 3  | 3 | 11/91,6          | 3                          | 2  | 3  | 3 | 11/91,6          | 32/88,8 | ср    | 2                   | 2  | 3  | 2 | 9/75             | 3        | 2  | 3  | 3 | 11/91,6          | 3                            | 3  | 3  | 3 | 12/100           | 32/88,8  | ср    | 64/88,8  | ср    |  |  |
| 2                      | 2                        | 3  | 3  | 2 | 10/83,3          | 2        | 2  | 3  | 2 | 9/75             | 3                          | 2  | 3  | 2 | 10/83,3          | 29/80,5 | ср    | 2                   | 3  | 3  | 2 | 10/83,3          | 3        | 3  | 3  | 2 | 11/91,6          | 3                            | 2  | 3  | 3 | 11/91,6          | 32/88,8  | ср    | 61/84,7  | ср    |  |  |
| 3                      | 2                        | 3  | 3  | 3 | 11/91,6          | 3        | 3  | 3  | 2 | 11/91,6          | 3                          | 3  | 3  | 3 | 12/100           | 34/94,4 | выш   | 3                   | 3  | 3  | 2 | 11/91,6          | 3        | 3  | 3  | 2 | 11/91,6          | 2                            | 3  | 3  | 3 | 11/91,6          | 33/91,6  | выш   | 67/93    | выш   |  |  |
| 4                      | 2                        | 2  | 3  | 3 | 10/83,3          | 2        | 2  | 3  | 3 | 10/83,3          | 3                          | 2  | 3  | 3 | 11/91,6          | 31/86,1 | ср    | 2                   | 2  | 3  | 2 | 9/75             | 2        | 3  | 3  | 2 | 10/83,3          | 2                            | 3  | 3  | 3 | 11/91,6          | 31/86,1  | ср    | 62/86,1  | ср    |  |  |
| 5                      | 2                        | 3  | 3  | 2 | 10/83,3          | 2        | 3  | 3  | 2 | 10/83,3          | 3                          | 3  | 3  | 3 | 12/100           | 32/88,8 | ср    | 2                   | 3  | 3  | 1 | 9/75             | 2        | 3  | 3  | 2 | 10/83,3          | 2                            | 3  | 3  | 2 | 10/83,3          | 29/80,5  | ср    | 61/84,7  | ср    |  |  |
| 6                      | 2                        | 3  | 3  | 2 | 10/83,3          | 2        | 2  | 3  | 2 | 9/75             | 2                          | 3  | 3  | 2 | 10/83,3          | 29/80,5 | ср    | 2                   | 2  | 3  | 2 | 9/75             | 2        | 2  | 3  | 2 | 9/75             | 3                            | 2  | 3  | 3 | 11/91,6          | 29/80,5  | ср    | 58/80,5  | ср    |  |  |
| 7                      | 2                        | 2  | 2  | 2 | 8/66,6           | 2        | 2  | 2  | 2 | 8/66,6           | 2                          | 2  | 2  | 2 | 8/66,6           | 24/66,6 | н.ср  | 1                   | 1  | 2  | 1 | 5/41,6           | 2        | 2  | 2  | 2 | 8/66,6           | 2                            | 3  | 2  | 2 | 9/75             | 22/61,1  | н.ср  | 46/63,8  | н.ср  |  |  |
| 8                      | 2                        | 3  | 2  | 2 | 9/75             | 2        | 2  | 3  | 2 | 9/75             | 2                          | 2  | 3  | 3 | 10/83,3          | 28/77,7 | ср    | 1                   | 2  | 3  | 1 | 7/58,3           | 2        | 2  | 3  | 2 | 9/75             | 2                            | 3  | 3  | 3 | 11/91,6          | 27/75    | ср    | 55/76,3  | ср    |  |  |
| 9                      | 2                        | 3  | 3  | 3 | 11/91,6          | 3        | 2  | 3  | 3 | 11/91,6          | 3                          | 3  | 3  | 3 | 12/100           | 34/94,4 | выш   | 2                   | 3  | 3  | 2 | 10/83,3          | 2        | 3  | 3  | 3 | 11/91,6          | 3                            | 3  | 3  | 3 | 12/100           | 33/91,6  | выш   | 67/93    | выш   |  |  |
| 10                     | 2                        | 3  | 2  | 2 | 9/75             | 2        | 2  | 3  | 2 | 9/75             | 3                          | 2  | 3  | 2 | 10/83,3          | 28/77,7 | ср    | 1                   | 1  | 2  | 1 | 5/41,6           | 2        | 2  | 2  | 2 | 8/66,6           | 2                            | 3  | 2  | 2 | 9/75             | 22/61,1  | н.ср  | 50/69,4  | н.ср  |  |  |

Таблица 4 – Примеры типовых заданий, предлагаемых для детей с более благоприятным уровнем в рамках подготовительного этапа:

|         |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
|---------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Лексика | <p>1) Игра «Назови лишнее слово».</p> <p>Логопед называет слова и предлагает детям плавать «лишнее» слово, а затем объяснить, почему это слово «лишнее».</p> <p>а) «Лишнее» слово среди имен существительных:</p> <p>стол, шкаф, ковер, кресло, диван;</p> <p>пальто, шапка, шарф, сапоги, шляпа;</p> <p>лошадь, корова, олень, баран, свинья;</p> <p>роза, тюльпан, фасоль, василек, мак.</p> <p>б) «Лишнее» слово среди имен прилагательных.</p> <p>грустный, печальный, унылый, глубокий;</p> <p>храбрый, звонкий, смелый, отважный;</p> <p>желтый, красный, сильный, зеленый;</p> <p>слабый, ломкий, долгий, хрупкий.</p> <p>в) «Лишнее» слово среди глаголов:</p> <p>думать, ехать, размышлять, соображать;</p> <p>приехал, прибыл, убежал, прискакал;</p> <p>пришел, явился, смотрел; выбежал, вошел,</p> <p>подбежал, вошел, подошел.</p> <p>2) Игра: «Найди слово-неприятеля». Из 3 слов выбрать два «слова-неприятеля»:</p> <p>Ночь, сутки, день.</p> <p>Длинный, большой, короткий.</p> <p>Радость, радостный, печаль.</p> <p>Большой, низкий, маленький.</p> <p>Поднимать, опускать, брать.</p> |
|---------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

|  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|--|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  | <p>Белый, длинный, черный.</p> <p>Давать, продавать, брать.</p> <p>3) Выбрать из 3 слов 2 слова-«приятеля».</p> <p>Дом, солдат, маршал.</p> <p>Конь, собака, лошадь.</p> <p>Дом, улица, здание.</p> <p>Грустный, печальный, глубокий.</p> <p>Храбрый, звонкий, смелый.</p> <p>Веселый, крепкий, прочный.</p> <p>Слабый, неловкий, неуклюжий.</p> <p>Большой, красивый, огромный.</p> <p>Взять, схватить, идти.</p> <p>4) Игра: «Подбери картинку к предложению».</p> <p>На своих иголках он нёс яблоко.</p> <p>Бабушка любит вышивать иголкой.</p> <p>Под сосной лежали колкие иголки.</p> <p>Медсестра заменила иголку.</p> <p>5) Игра «Кто или что может это делать?»</p> <p>Бегать – ...</p> <p>скакать – ... летать – ...</p> <p>плавать – ... ползать – ...</p> <p>катиться – ... стоять – ...</p> <p>лежать – ... прыгать – ...</p> <p>сидеть – ...</p> <p>6) Игра «Покажи, где...»</p> <p>Логопед называет часть тела животного, а ребёнок показывает её на картинке.</p> <p>Наглядный материал: корова, воробей, ёж, морж.</p> <p>7) Игра: «Найди названный гриб»</p> |
|--|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

|            |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|            | <p>Инструкция: я называю гриб, а ты найди его картинку и скажи, съедобный он или нет.</p> <p>Наглядный материал: белый гриб, подосиновик, лисички, мухомор.</p> <p>8) Игра «Кто как передвигается?»</p> <p>Логопед показывает картинки, изображающие животных, дети определяют их и называют, как они передвигаются.</p> <p>Лошадь – скачет, змея – ползает, птица – летает, рыба – плавает, лягушка – прыгает.</p> <p>9) Игра «Что какие звуки издаёт?»</p> <p>«Что какие звуки издаёт?»</p> <p>Дверь – скрипит, ветер – свистит, машина – гудит, дождь – шумит, листья – шелестят, ручеек – журчит, гром – грохочет, бумага – шуршит, град –</p> <p>Стучит.</p> <p>10) Игра «Подбери слово», Инструкция: Придумай как можно больше слов, отвечающих на вопросы: «Какой?», «Какая?», «Какое?», «Какие?».</p> <p>Например: трава – какая она? – Зеленая, мягкая, шелковистая, высокая, изумрудная, густая, скользкая, сухая, болотная ...</p> |
| Грамматика | <p>1) Игра «Выбери нужный значок».</p> <p>На доске символы предлогов на, в. Ребёнку нужно выбрать нужный предлог.</p> <p>... нашей реке много рыбы ..... море поднялся сильный шторм.</p> <p>Дети отдыхали ... даче. Там они купались .... реке. Новую мебель занесли ... комнату ..... небе появились грозные тучи. ... роще пели соловьи. Коля и Саша ходили ... лес. ... лесу они нашли нору..... норе были маленькие лисята. Саша</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |

|                       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|-----------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                       | <p>взял одного лисенка ... руки. ... вазе ... столе лежали фрукты. ... крыльце стоял человек ... шубе.</p> <p>2) Игра: «Покажи нужную картинку».</p> <p>Логопед называет слова, обозначающие действия, дети должны показать соответствующую картинку. Речевой материал:</p> <p>входит – выходит,<br/> подлетает – отлетает,<br/> подходит – отходит,<br/> влетает – вылетает,<br/> переходит – перебегают,<br/> наливает – выливает,<br/> залезает – слезает.</p> <p>3) Игра с мячом «Какой это предмет?»</p> <p>Логопед называет признак и бросает мяч одному из детей. Поймавший мяч ребенок называет предмет, которым обладает этим признаком, и возвращает мяч логопеду. Далее логопед бросает мяч по очереди другим детям.</p> <p>Круглое – солнце, яйцо, яблоко, колесо.<br/> Красное – яблоко, платье, пальто.<br/> Большое – ...<br/> Красивое – ...</p> <p>4) Игра «Закончи предложение».</p> <p>Маленькая Настя скатилась с горки на санках, хотя (ей было страшно). Тане подарили куклу, потому что. Мы пошли гулять на улицу, когда. Дети пошли в школу, чтобы. Надя не послушалась маму, поэтому. Пошел дождь, но мы.</p> |
| Смысловая целостность | Ориентировка между полным и неполным вариантом рассказа:                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |

|  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|--|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  | <p>Проблемная ситуация:</p> <p>«Моя сестра живет в деревне! Как-то она позвонила и начала моему сыну рассказывать о забавном случае, который произошел у них. Вначале он ее хорошо слышал, но потом в трубке что-то захрюкало и затрещало. Так продолжалось некоторое время, затем связь снова наладилась, и стало опять все хорошо слышно. На следующий день сестра перезвонила и повторила свою историю мне. Кто из нас услышал рассказ: я или мой сын?»</p> <p>Пример рассказов для сравнения</p> <p style="text-align: center;">Рассказ повествовательного характера.</p> <p>У нас была утка, а у нее пушистые желтые утята. Однажды лиса утащила нашу утку. Некому стало водить утят к речке. А еще у нас была собака, очень умная. И папа научил нашу собаку водить к реке утят. Она всегда ходила впереди, а утята цепочкой за ней — топ-топ. Собака шла очень важно, медленно, а утята быстро-быстро перебирали лапками и спешили за ней. А когда утятакупаются в реке, то пасутся на лугу, щиплют травку. А собака сидит и охраняет их.</p> <p style="text-align: center;">Некомплектный вариант рассказа.</p> <p>У нас была утка, а у нее пушистые желтые утята. Однажды лиса утащила нашу утку. Некому стало водить утят к речке. А еще у нас была собака, очень умная. А когда утятакупаются в реке, то пасутся на лугу, щиплют травку.</p> |
|--|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|