

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

Липантьева Ирина Владимировна  
Хлыстова Александра Николаевна

### МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

Формирование фразовой речи у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I  
уровня с использованием театрализованной деятельности

Направление подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое)  
образование

Направленность (профиль) образовательной программы Логопедическое  
сопровождение лиц с нарушениями речи

#### ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой:  
к.п.н., доцент Беляева О.Л.

10 ноября 2025 г. О.Л.  
(дата, подпись)

Руководитель магистерской программы:

к.п.н. доцент Брюховских Л.А.

10 ноября 2025 г. Л.А.  
(дата, подпись)

Научный руководитель:

к.п.н., доцент Мамаева А.В.

10 ноября 2025 г. А.В.  
(дата, подпись)

Обучающийся: Липантьева И.В.

10 ноября 2025 г. И.В.  
(дата, подпись)

Хлыстова А.Н.

10 ноября 2025 г. А.Н.  
(дата, подпись)

Красноярск 2025

## Реферат магистерской диссертации

Структура магистерской диссертации. Работа включает в себя введение, две главы, заключение, список использованных источников, представленных 71 библиографическим источником, 5 приложениями. Объем диссертации 84 страницы, за исключением приложений. 16 рисунков, 12 таблиц, 5 приложений.

Цель проектного исследования: теоретически обосновать, разработать и апробировать программно-методическое обеспечение для формирования фразовой речи у детей 3-4 лет, имеющих первый уровень общего недоразвития речи с использованием театрализованной деятельности.

Объектом проектного исследования процесс формирования фразовой речи у детей.

Методы исследования, используемые в проектной работе:

- теоретические методы: изучение и системный анализ психолого-педагогической и логопедической литературы, затрагивающей проблематику проектной работы;
- методы обработки данных: качественный и количественный анализ полученной информации;
- эмпирические методы: сбор данных, анализ медицинских карт, наблюдение; реализация предпроектного, разработческого, апробационного и результативно-оценочного этапов.

Методологическими и теоретическими основами исследования являются: положения о коммуникативно-деятельностном подходе к развитию речи (П.К. Анохин, Л.Б. Божович, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин и др.), принципы системного подхода в решении задач коррекционной педагогики (О.А. Алексеев, В.И. Бельтюков, Л.С. Выготский, В.В. Коркунов, Р.Е. Левина, А.Р. Лuria и др.), положение о понимании речи, как сложной функциональной системы (Р.Е. Левина, Г.В. Чиркина и др.), лингвопсихологические и психологические теории,

описывающие механизмы речевой деятельности, процессы генерации и восприятия речи, а также взаимодействие речевых функций (Т.В. Ахутина, Л.С. Выготский, Н.И. Жинкин, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев, Л.А. Чистович и др.).

Научная новизна исследования заключается в формулировании критериев для оценки сформированности фразовой речи у детей 3-4 лет с ОНР I уровня, а также в создании и тестировании программно-методического обеспечения и блока рабочей программы коррекционного курса логопедической работы.

Практическая значимость определяется тем, что разработанные нами диагностический комплекс для обследования уровня сформированности фразовой речи у детей 3-4 лет с ОНР I уровня, а также программно-методическое обеспечение, нацеленные на формирование данного речевого аспекта могут быть использованы в деятельности воспитателей, учителей-логопедов, учителей-дефектологов, родителей и других специалистов, работающих с детьми данной нозологической группы.

Апробация проектной работы была реализована на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения в г. Красноярске, для организации проектной работы было привлечено 10 дошкольников 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня.

## Abstract of a Master's Thesis

Master's thesis structure. The work includes an introduction, two chapters, a conclusion, a list of references (71 bibliographic sources), and five appendices. The dissertation is 84 pages long, excluding appendices. It also includes 16 figures, 12 tables, and five appendices.

The purpose of this research project is to theoretically substantiate, develop, and test software and methodological support for developing phrasal speech in 3-4-year-old children with the first level of general speech underdevelopment using theatrical activities.

The project's research focus is speech therapy work on developing phrasal speech in children.

Research methods used in the project:

- theoretical methods: study and systemic analysis of psychological, pedagogical, and speech therapy literature relevant to project work;
- data processing methods: qualitative and quantitative analysis of the information obtained;
- empirical methods: data collection, medical record analysis, observation; implementation of the pre-project, development, pilot, and performance evaluation stages.

The methodological and theoretical foundations of the study are: the principles of a communicative-activity approach to speech development (P.K. Anokhin, L.B. Bozhovich, L.S. Vygotsky, A.N. Leontiev, S.L. Rubinstein, D.B. Elkonin, and others), the principles of a systems approach to solving problems of correctional pedagogy (O.A. Alekseev, V.I. Beltyukov, L.S. Vygotsky, V.V. Korkunov, R.E. Levina, A.R. Luria, and others), the concept of understanding speech as a complex functional system (R.E. Levina, G.V. Chirkina, and others), linguapsychological and psychological theories describing the mechanisms of speech activity, the processes of speech generation and perception, as well as the interaction of speech functions (T.V. Akhutina,

L.S. Vygotsky, N.I. Zhinkin, I.A. Zimnyaya, A.A. Leontyev, L.A. Chistovich and etc.).

The scientific novelty of this study lies in the formulation of criteria for assessing the development of phrasal speech in 3- to 4-year-old children with Level I general speech underdevelopment, as well as the development and testing of software and methodological support and a work program for a speech therapy remedial course.

The practical significance lies in the fact that the diagnostic complex we developed for assessing the development of phrasal speech in 3- to 4-year-old children with Level I general speech underdevelopment, as well as the software and methodological support aimed at developing this speech aspect, can be used by educators, speech therapists, special education teachers, parents, and other professionals working with children in this clinical group.

The project work was tested at a municipal budgetary preschool educational institution in Krasnoyarsk. Ten preschoolers aged 3-4 years with general speech underdevelopment of level I were involved in the project work.

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ИЗУЧЕНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ФРАЗОВОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ 3-4 ЛЕТ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ И УРОВНЯ.....</b>	<b>9</b>
1.1. Появление и развитие фразовой речи в норме в онтогенезе .....	9
1.2. Особенности появления и развития фразовой речи при общем недоразвитии речи.....	19
1.3. Обзор существующих подходов к диагностике и формированию фразовой речи у детей .....	25
Выводы по главе 1.....	40
<b>ГЛАВА 2. ОПИСАНИЕ ПРОЕКТА «ФОРМИРОВАНИЕ ФРАЗОВОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ 3-4 ЛЕТ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ И УРОВНЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ».....</b>	<b>42</b>
2.1. Паспорт и план реализации проекта .....	42
2.2. Предпроектный и диагностический этапы .....	46
2.3. Разработочный этап и этап апробации.....	58
2.4. Результативно-оценочный этап .....	68
Выводы по главе 2.....	75
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....</b>	<b>77</b>
<b>СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ .....</b>	<b>79</b>
<b>ПРИЛОЖЕНИЯ .....</b>	<b>87</b>
Приложение А .....	87
Приложение Б .....	96
Приложение В.....	109
Приложение Д.....	136
Приложение Е .....	147

## ВВЕДЕНИЕ

### Актуальность проектного исследования

Вопрос о внутренних механизмах, которые позволяют ребенку усваивать, а также использовать естественный язык, поднимался и поднимается многими исследователями в течение многих лет. А. А. Леонтьев считает, что речевая деятельность обслуживает все виды деятельности, входя в состав трудовой, игровой познавательной [34]. Речевая деятельность имеет место тогда, когда лежащий в основе её мотив, не может быть удовлетворен другим способом, кроме как речевым.

В логопедической науке период от 3 до 4 лет признается наиболее активным в плане формирования речевой деятельности у детей. И именно с трехлетнего возраста специалисты могут определить у ребенка наличие речевого нарушения. Поэтому педагоги, медики и родители должны с особым вниманием относиться к состоянию речи ребенка в данный возрастной период. В основе использования монологической речи лежит развитие фразовой речи, правильное построение грамматики, а также четкое звукопроизношение. Если ребенок дошкольного возраста, не осваивает ряд законов построения различных фраз, то он не способен успешно общаться и познавать мир. Именно поэтому, для ребенка важна речевая среда, для развития навыков фразовой речи. Современный мир выделяет проблему речевых нарушений у дошкольников. Фиксируется рост численности детей с речевыми дефектами.

Однако даже при правильном определении нарушения, часто его коррекция осложняется вследствие различных причин. Перед учителями-логопедами стоит задача подбора оптимальных методик по диагностике и коррекции фразовой речи у детей младшего дошкольного возраста с ОНР I, что влечет за собой трудности.

Для дошкольников 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня формирование фразовой речи выступает одной из наиболее важных проблем

современной логопедии. Детей с данным речевым недоразвитием на сегодняшний момент очень много.

На законодательном уровне реализуется Распоряжение Минпросвещения России от 06.08.2020 N Р-75 (ред. от 06.04.2021) «Об утверждении примерного Положения об оказании логопедической помощи в организациях, осуществляющих образовательную деятельность». Задачами образовательной организации по оказанию коррекционно-развивающей помощи детям (согласно данному документу) являются: оказание пропедевтической логопедической работы, своевременное выявление и коррекция нарушений, проведение консультаций участников образовательных отношений. Коррекционная логопедическая помощь в дошкольных образовательных организациях должна быть оказана всем нуждающимся в ней детям, в том числе и младшим дошкольникам.

Работа с детьми младшего дошкольного возраста требует особого подхода. Занятия с малышами отличаются от занятий со старшими дошкольниками не только объемом и содержанием материала, но и специфическими приемами проведения занятий. По мнению Е.А. Янушко обучение детей младшего дошкольного возраста возможно в том случае, когда затронуты положительные эмоции ребенка. Такого эмоционального подъема можно достичь средствами театрализованной деятельности. Именно театрализованная деятельность вызывает у детей не только восторг, интерес, но и желание, принимать активное участие в театрализованных постановках и занятиях. Поэтому для работы с детьми младшего дошкольного возраста одним из основных способов при формировании фразовой речи становится театрализованная деятельность.

Анализ существующих на сегодняшний день практической, психологической и методической литературы позволяет сделать выводы, что формирование фразовой речи у детей 3-4 лет средствами театрализованной деятельности занимает важное место в коррекционной и логопедической работах. Проблемой использования театрализованной деятельности в

обучении и воспитании детей занимались такие специалисты, как И.П. Кошманская, М.Д. Маханева, Т.И. Петрова, Н.Ф. Сорокина, А.В. Щеткин, В.В. Гербова, Л.В. Артемова и др. Но вместе с тем, разработок с описанием дидактического и методического обеспечения по использованию театрализованной деятельности именно в рамках работ по формированию фразовой речи у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня достаточно мало. Либо эти разработки относятся к детям другой возрастной категории, либо нозологии. К сожалению, в дошкольных учреждениях развивающий потенциал театрализованной деятельности используется неполноценно. У специалистов дошкольного образования нет достаточного количества методических материалов, позволяющих реализовать театрализованную деятельность в детских садах.

Таким образом, выявленное несоответствие между необходимостью в коррекционно-развивающем содействии детям с общим недоразвитием речи (ОНР) I уровня и дефицитом современных практических материалов по совершенствованию речевых навыков с применением театрализованных методов подтолкнуло нас к определению следующей темы исследования: «Развитие фразовой речи у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня посредством театрализованной деятельности».

Проектная идея: использование потенциала программно-методического обеспечения с использованием театрализованной деятельности обеспечит положительную динамику при формировании фразовой речи детей 3-4 лет с ОНР I.

Объектом проектного исследования является процесс формирования фразовой речи у детей.

Предметом проектного исследования является содержание программно-методического обеспечения логопедической работы, направленной на формирование фразовой речи у детей 3-4 лет с ОНР I уровня.

Цель проектного исследования: теоретически обосновать, разработать и апробировать программно-методическое обеспечение для формирования фразовой речи у детей 3-4 лет, имеющих первый уровень общего недоразвития речи с использованием театрализованной деятельности.

Задачи проектного исследования:

- 1) определить современное состояние проблемы развития фразовой речи у детей с общим недоразвитием речи в психолого-педагогической и логопедической литературе;
- 2) выявить особенности сформированности фразовой речи у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня;
- 3) разработать и апробировать программно-методическое обеспечение «Волшебный сундучок», блок рабочей программы коррекционного курса логопедической направленности по развитию фразовой речи, рабочую тетрадь, методические рекомендации по их использованию;
- 4) определить результативность предложенного программно-методического обеспечения.

Методологические и теоретические основы исследования:

- положения о коммуникативно-деятельностном подходе к развитию речи (П.К. Анохин, Л.Б. Божович, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин и др.);
- принципы системного подхода в решении задач коррекционной педагогики (О.А. Алексеев, В.И. Бельтюков, Л.С. Выготский, В.В. Коркунов, Р.Е. Левина, А.Р. Лuria и др.);
- положение о понимании речи, как сложной функциональной системы (Р.Е. Левина, Г.В. Чиркина и др.);
- лингвопсихологические и психологические теории, описывающие механизмы речевой деятельности, процессы генерации и восприятия речи, а также взаимодействие речевых функций (Т.В. Ахутина, Л.С. Выготский, Н.И. Жинкин, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев, Л.А. Чистович и др.).

Методы исследования:

- теоретические методы: изучение и системный анализ психолого-педагогической и логопедической литературы, затрагивающей проблематику проектной работы;
- методы обработки данных: качественный и количественный анализ полученной информации;
- эмпирические методы: сбор данных, анализ медицинских карт, наблюдение; реализация предпроектного, разработческого, апробационного и результативно-оценочного этапов.

Организации исследования: проектная работа была реализована на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения в г. Красноярске, для организации проектной работы было привлечено 10 дошкольников 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня.

Научная новизна исследования заключается в формулировании критериев для оценки сформированности фразовой речи у детей 3-4 лет с ОНР I уровня, а также в создании и тестировании программно-методического комплекса и соответствующего блока программы логопедической работы.

Теоретическая значимость работы состоит в уточнении и дополнении имеющихся научных данных об особенностях сформированности речи у детей 3-4 лет с ОНР I уровня. Были проанализированы аспекты формирования фразовой речи, как в условиях нормативного развития, так и при его нарушениях.

Практическая значимость определяется тем, что разработанные нами диагностический комплекс для обследования характеристик фразовой речи у детей 3-4 лет с ОНР I уровня, а также программно-методическое обеспечение, нацеленные на формирование данного речевого аспекта могут быть использованы в деятельности воспитателей, учителей-логопедов, учителей-дефектологов, родителей и других специалистов, работающих с детьми данной нозологической группы.

Структура и объем магистерской диссертации: Проектная работа включает введение, две главы, заключение, список использованных

источников из 71 наименования и 5 приложений. Материал иллюстрирован 12 таблицами и 16 рисунками.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ИЗУЧЕНИЯ

## ФОРМИРОВАНИЯ ФРАЗОВОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ 3-4 ЛЕТ С ОБЩИМ

### НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ И УРОВНЯ

#### **1.1. Появление и развитие фразовой речи в норме в онтогенезе**

Фразовую речь можно охарактеризовать как комплексную форму коммуникативной деятельности, для которой важны такие параметры, как протяженность речевых единиц, разнообразие в использовании частей речи, последовательность и грамматическая связь слов внутри предложения, а также его общая логико-смысловая структура.

Свидетельством качественного речевого развития ребенка является его способность правильно конструировать простые предложения и изменять слова по грамматическим категориям: падежам, лицам, числам и временам.

Как отмечает Л.В. Ковригина, фразовая речь представляет собой сложную коммуникативную деятельность человека. В её структуру входит смыслообразующий компонент и разнообразные части речи, а её элементами являются словосочетания, предложения и тексты. «Фраза – это смысловой отрезок речи, который имеет относительную самостоятельность и выражает какую-либо универсальную мысль» [29, с. 32].

Сформированность фразовой речи является основой для дальнейшего становления навыков построения монологических высказываний и их правильного грамматического оформления. Овладев законами конструирования различных видов фраз, человек получает возможность успешно взаимодействовать с окружающими и познавать мир.

По мнению И.А. Зимней достижение цели любой речевой деятельности осуществляется с помощью её единицы – фразы. Фраза представляет собой структурно организованное и относительно законченное по смыслу коммуникативное единство [26].

В своих работах А.С. Герасимова высказывает мнение, что фраза – единица фонетической речи, и она имеет значение законченного характера, а

также данное значение соответствует какой-то интонационной ситуации и отделяется от других единиц в виде пауз [14].

В работе Е.Ф. Соботович говорится о том, что «овладение звуковой системой речи и словарем еще не обеспечивает полноценной коммуникации» [49, с. 18]. Основной же коммуникативной единицей речи, по мнению автора, является предложение. Когда ребенок усваивает различные по своей структуре предложения, это и является моментом овладения родным языком.

Однако стоит отметить, что при всем многообразии логопедических исследований, вопрос о формировании фразовой речи детей младшего возраста остается не до конца решенным.

Многие исследователи, в числе которых Н.А. Гвоздев, Л.С. Выготский, А.С. Герасимова, Н.С. Жукова, А.А. Леонтьев, А.Р. Лuria, при изучении становления фразовой речи у детей младшего дошкольного возраста, в своих трудах уделяют особое внимание этапам онтогенеза и классификации речевого развития.

Следует, однако, подчеркнуть, что у данных ученых отсутствует единая точка зрения на периодизацию становления речи: каждый из них предлагает собственную систему этапов, по-разному их именуя и определяя для них различные возрастные границы. В связи с этим рассмотрим подходы к периодизации становления фразовой речи, предложенные А.Н. Гвоздевым, А.А. Леонтьевым и С.Н. Цейтлин.

В своих работах А.Н. Гвоздев описал онтогенез формирования фразовой речи [13]. Автор выделил три этапа, представленные на рисунке 1.

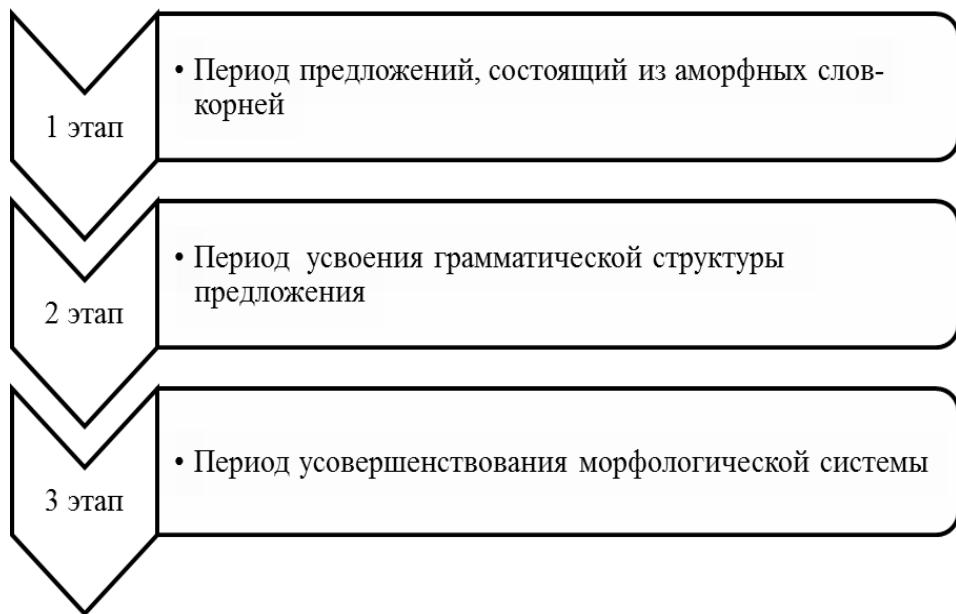


Рисунок 1. Онтогенез формирования фразовой речи  
согласно А.Н. Гвоздеву

Первый период – этап предложений, формирующихся из аморфных слов-корней, и он включает в себя два подэтапа:

- 1-й подэтап: однословного предложения;
- 2-й подэтап: предложений, состоящих из нескольких слов – корней.

На первом подэтапе ребенок в своей речи оперирует отдельными словами, которые, по сути, и являются предложениями. Такие высказывания представлены, как правило, существительными, обозначающими предметы, или звукоподражаниями. Второй подэтап характеризуется появлением предложений, включающих несколько слов-корней. Ребенок предпринимает попытки соединить два (а иногда и три) слова в одно выражение, благодаря чему в его речи зарождается фраза. На данном подэтапе она по большей части аграмматична: существительные употребляются в именительном падеже единственного числа, в то время как глаголы используются либо в неопределенной форме, либо в форме повелительного наклонения второго лица единственного числа.

Второй период — это период усвоения грамматической структуры предложения. Структура второго периода представлена ниже:

1-й подэтап: формирование первых форм слов. На данном подэтапе в речи начинается использование различных форм одного и того же слова. Появляются существительные с глаголом, согласованные между собой. Отмечается увеличение предложения до четырех слов.

2-й подэтап: использование системы флексий для выражения связей слов. Ребенок на данный момент пока не может полностью усвоить словоизменение. Можно заметить много грамматических ошибок. В речи используются простые предлоги «в, на, у, с». Расширяется и усложняется структура предложения до 5-8 слов.

3-й подэтап формирования сложноподчиненных и сложносочиненных предложений.

Третий период — это период дальнейшего усовершенствования морфологической системы. Ребенок начинает систематизировать грамматические формы по типам склонения, спряжения, начинает осваивать правила грамматики русского языка.

Таким образом, фразовую речь можно определить как высказывание, которое состоит из одного или нескольких предложений и обладает синтаксической структурой, интонационной завершенностью и смысловой целостностью. Процесс становления фразовой речи проходит через три периода, каждый из которых, согласно наблюдениям А.Н. Гвоздева, имеет свои возрастные рамки.

А.А. Леонтьев в своей психолингвистической концепции речевого онтогенеза основывается на методологических подходах выдающихся лингвистов и психологов XIX-XX столетий, таких как В.В. Виноградов, Л.С. Выготский, А.Н. Гвоздев, Р.О. Якобсон и др. В качестве основополагающего А.А. Леонтьев приводит утверждение В. Гумбольдта: «Усвоение детьми языка не есть приспособление слов, их складывание в памяти и оживление с

помощью речи, но развитие языковой способности с возрастом и упражнением».

По мнению А.А. Леонтьева, развитие фразовой речи является необходимым условием для того, чтобы ребенок мог правильно формулировать свои мысли [27].

На рисунке 2 отображены этапы развития речи в норме в онтогенезе согласно А.А. Леонтьеву.

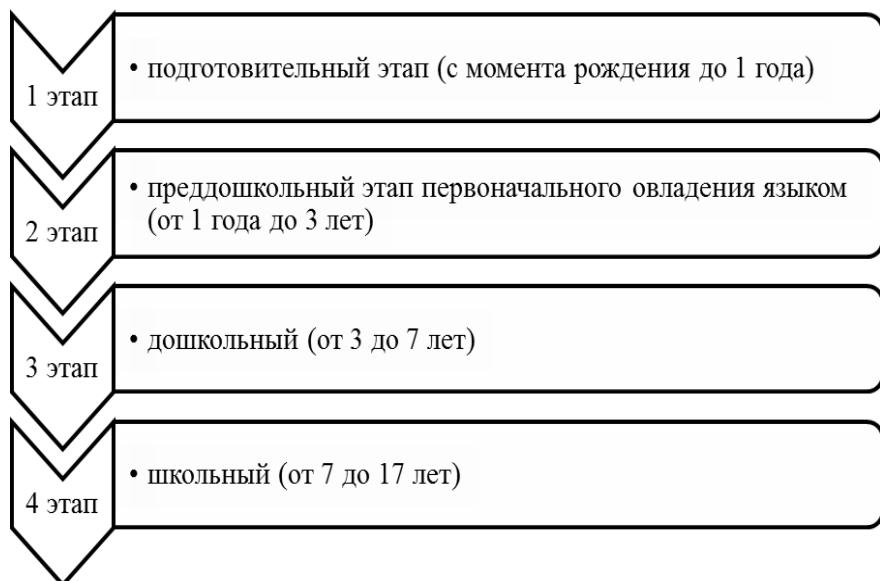


Рисунок 2. Этапы развития речи по А.А. Леонтьеву

Начальный этап формирования речи охватывает первые три года жизни ребенка. В свою очередь, развитие детской речи до трехлетнего возраста принято делить на три ключевых периода:

- Первый – доречевой этап (первый год жизни), который включает в себя этапы гуления и лепета;
- Второй – период первичного овладения языком (дограмматический), соответствующий второму году жизни;
- Третий – период усвоения грамматики, приходящийся на третий год жизни.

А.А. Леонтьев подчеркивает, что возрастные рамки данных этапов весьма условны и могут варьироваться, особенно по мере приближения к трем годам. Кроме того, в речевом развитии детей может наблюдаться

явление акселерации, то есть сдвиг формирования тех или иных характеристик на более ранние этапы онтогенеза [34].

Рассмотрим более детально периоды речевого развития детей раннего возраста, начиная с возраста около одного года.

Речевое развитие в 9-12 месяцев.

К концу первого года жизни многие дети начинают использовать свои первые слова. Этот этап часто совпадает с появлением первых самостоятельных шагов и характеризуется активным совершенствованием манипулятивной деятельности рук.

Понимание обращенной речи в этот период стремительно прогрессирует. Объем пассивного словаря значительно превосходит активный. Попытки произнести слова, как правило, сопровождаются жестикуляцией и мимикой, при этом ребенку удается воспроизвести лишь общую звуковую схему слова. Около 70% детей в этом возрасте проявляют высокую речевую активность. Однако их дыхательная система еще недостаточно развита, что приводит к возникновению пауз в процессе говорения.

Как правило, дети произносят слова в присутствии взрослых, но эти высказывания не всегда являются прямым обращением к ним. Речь ребенка может не иметь конкретного адресата, а его взгляд в это время часто бывает направлен на окружающие предметы и игрушки.

Речевое развитие в 16-20 месяцев.

На данном этапе происходит интенсивное пополнение как активного, так и пассивного словарного запаса ребенка. Значительная часть слов редуцируется до ударного слога. Например, лепетное слово «ка» может замещать такие слова, как «каша», «киска» или «Катя». Слова на этом этапе имеют обобщенное, ситуативное значение. Одним и тем же словом ребенок может обозначать предмет, выражать просьбу или свои чувства. К примеру, слово «мама» может интерпретироваться в зависимости от ситуации как «мама ушла», «мама, подойди» или «мамы нет».

### Речевое развитие в 18-22 месяцев.

Начало формирования элементарной фразовой речи обозначено концом второго года. Самые простые первые фразы в большинстве состоят из 2-3 слов. Чаще всего, это слова, которые выражают просьбы или требования («Мама, дай!»; «Мама, иди!»).

### Речевое развитие в 28-32 месяцев.

Фразовая речь интенсивно усложняется и активно употребляется. По определению А.Н. Гвоздева, возраст трех лет является моментом, когда у ребенка сформированы все основные грамматические категории. Этот период также характеризуется активным развитием мелкой и крупной моторики ребенка. Ребенок начинает активничать, бегает, прыгает. Особенно интенсивно развивается мелкая моторика пальцев рук [13].

После трех лет развивается фонематическое восприятие и звукопроизношение. Дети пользуются в речи простыми и сложными предложениями. Простое распространенное предложение наиболее часто употребляется в детских высказываниях данного возраста – («Я Пете дала красивую лопатку», «Я буду сильным и ловким»). В этот период речь ребенка становится средством его интеллектуального и речевого развития. У ребенка появляется потребность в общении, он обращается к взрослым с вопросами.

Начиная с четырех лет, фразовая речь ребенка начинает постепенно усложняться. Дети активно пользуются предлогами, союзами, сложноподчиненными и сложносочиненными предложениями. Предложение включает уже 5-6 слов. Дети пробуют рассказывать стихотворения, сказки, составляют описательные рассказы по картинкам.

После пяти лет нормотипичный ребенок уже использует в своей речи типы склонений и спряжений. Речь ребенка представлена фразами, требующими согласования большого количества слов. Можно наблюдать незначительное количество грамматических ошибок. К 6 годам формирование речи ребенка можно считать законченным.

Далее обратим внимание на высказывания С.Н. Цейтлин на проблему появления фразовой речи. «С появлением первых слов ребенок вступает в новую фазу своего развития» замечает С.Н. Цейтлин [54, с.82]. Голофраза – первое слово, произнесенное ребенком, одновременно становится и его первым высказыванием. Голофраза, представляющая собой одно единственное слово, будет подразумевать первый этап развития фразовой речи. Голофраза состоит из аморфных звукоподражательных слов, например, «Ля-ля» или «Аф-аф». Интересно то, что голофраза может быть и предметом, и действием и даже признаком предмета, поскольку ребенок в силу возраста еще не различает этого деления [63].

Согласно суждениям С.Н. Цейтлин, дети стараются выделить важные для них аспекты, моменты, то, что сильно привлекает их внимание в данный момент. В свою очередь, если им не хватает нужного количества слов и лексических единиц, они начинают прибегать к использованию жестов и вокализаций. Речь ребенка еще часто состоит из слов и жестов их сопровождающих [63].

Формирование фразовой речи у большинства детей начинается приблизительно в возрасте 1 года и 5 месяцев. Именно в это время в их лексиконе появляются первые двухсловные предложения. Согласно С.Н. Цейтлин, данный период является кратковременным и его продолжительность не превышает двух месяцев. Тем не менее, несмотря на свою непродолжительность, он имеет огромное значение для речевого развития, поскольку на этом этапе ребенок осваивает синтаксическую структуру и начинает комбинировать языковые единицы.

Зачастую первые фразы, состоящие из двух слов, включают в качестве предиката слово из так называемого «языка нянь». Такие выражения, например, «баба ням-ням», «киса тютю», «бай-бай мама», они помогают им описать привычные ситуации. С помощью двухсловных фраз дети передают смысл определенных ситуаций:

- просьба дать что-то;

- отрицание чего-то;
- местоположение лица или предмета;
- указание на принадлежность предмета;
- качество предмета;
- описание ситуации, имеющей место в настоящий момент» [58, с. 29].

Первые двухсловные и трехсловные комбинации являются беспадежной грамматикой. Трехсловные высказывания еще могут включать «замороженные» формы, но в скором времени наступает скачок в морфологии. В этом же периоде активный лексический словарь детей может вырасти в два раза. В дальнейшем, за весьма короткие сроки, ребенок уже способен освоить основные морфологические категории, такие как:

- число и падеж существительных;
- время, число и лицо глагола.

Дети двух лет уже не сделают ошибок при употреблении форм падежей глаголов и форм глагольного времени. При этом, категорию рода существительных большинство из детей усваивают примерно к трем годам, по мнению С.Н. Цейтлин. В этом возрасте ребенок может воспроизводить довольно длинное высказывание.

Приближаясь к двухлетнему возрасту, ребенок осваивает построение предложений, состоящих из 3-4 слов. В этот период некоторые дети начинают применять в речи словоизменение. Примерно в два года и пять месяцев наблюдается интенсивное развитие морфологической системы языка. Ребенок становится способным усвоить склонение существительных, а также категории падежа, времени, вида и наклонения у глаголов.

По мнению А.Н. Гвоздева, к трем годам «грамматический строй становится в основном усвоенным для детей» [13]. В возрасте от трех до четырех лет дети начинают активно использовать в своей речи сложносочиненные и сложноподчиненные предложения с союзами.

Одним из важнейших этапов в речевом развитии является момент, когда ребенок начинает комбинировать сначала два, а потом и три слова в

едином высказывании, что именуется первыми словесными сочетаниями [21]. Подобные конструкции уникальны, поскольку не имеют аналогов в речи взрослых и полностью создаются самими детьми. Например: « кой би-ку, я сяду там», «дай афаф» и т.п. В таких высказываниях слова используются без какого-либо грамматического оформления. Тот период в речевом развитии, когда дети оперируют неизменяемыми аморфными словами-корнями и их сочетаниями, принято называть периодом предложений из аморфных слов-корней.

Далее наступает период, когда дети улавливают саму технику связи слов в предложении. В речи начинают появляться словоизменения: это киса, но вижу кису, папа читает, но папа читай. У глаголов появляется окончание 3-го лица изъявительного наклонения. В этот момент, дети перестают пользоваться словами – звукоподражаниями (аф-аф, би-би, ням-ням и др.) [21]. Довольно быстро устанавливается согласование в предложении между подлежащим и сказуемым, грамматическая связь между членами предложения. В начале становления фразовой речи отличительной чертой все же остаются нарушения в грамматическом оформлении.

Таким образом, на основе обобщения взглядов различных авторов, которые исследовали вопросы развития фразовой речи в онтогенезе, можно сделать следующее заключение: «фразовая речь» является специфической и комплексной формой коммуникативной деятельности. Ее ключевыми характеристиками выступают протяженность речевых высказываний, вариативность в использовании частей речи, а также последовательность, взаимосвязь слов и общая логико-смысловая организация предложения. Становление фразовой речи подчиняется строгой последовательности: от этапа одиночных слов к появлению самостоятельных фраз и, в конечном счете, к сложным развернутым высказываниям. Каждый из этих периодов вносит свой уникальный вклад в общее формирование речи.

При нормативном развитии первая простая фраза формируется у ребенка к 18-22 месяцам жизни. К двум годам речь становится основным

средством общения со взрослыми. Можно считать темп речевого развития ребенка отстающим от нормы, если к 2,5 годам у него еще не сформирована простая фразовая речь.

## **1.2. Особенности появления и развития фразовой речи при общем недоразвитии речи**

Психологический подход к исследованию речевых расстройств, разработанный профессором Р.Е. Левиной и коллективом научных сотрудников НИИ дефектологии АПН, еще в 50-60-е годы прошлого века позволил в рамках психолого-педагогической классификации выделить в отдельную категорию детей с общим недоразвитием речи. Именно в тот период данная патология впервые получила определение системного нарушения, которое затрагивает все компоненты и механизмы речевой деятельности [33].

Авторство термина «общее недоразвитие речи» (ОНР) принадлежит основоположнику дошкольной логопедии Р.Е. Левиной и коллективу научных сотрудников НИИ дефектологии (Г.И. Жаренкова, Г.А. Каше, Н.А. Никашина, Л.Ф. Спирова и др.) [26].

Так, в своих трудах она характеризовала общее недоразвитие речи через такие проявления, как позднее начало речевого развития, наличие аграмматизмов, ограниченный словарный запас и дефекты произношения звуков [33].

Под общим недоразвитием речи понимают комплекс сложных речевых расстройств, вызванных различными факторами, при которых у детей с нормальным слухом и интеллектом наблюдается несформированность всех компонентов речевой системы, затрагивающая как её звуковую, так и смысловую стороны [35].

Общее недоразвитие речи затрагивает именно языковые средства общения в процессе речевой коммуникации. Характерной чертой является то,

что дети с ОНР демонстрируют схожую симптоматику, несмотря на различную природу самого дефекта. Диагностика данного речевого нарушения специалистами осуществляется только по достижении ребенком трехлетнего возраста.

При общем недоразвитии речи, у детей с сохранным слухом и интеллектом, отмечается позднее речевое развитие, а именно, к четырем, пяти годам. Но самым важным показателем является отставание экспрессивной речи. Речь отличается аграмматизмами и имеет недостатки фонетического оформления. Высказывания этих детей трудны для понимания. Наблюдается низкая речевая активность, которая без специального обучения с возрастом резко снижается.

Дети с ОНР I уровня не владеют фразовой речью, у них отмечаются отдельные лепетные слова, которые в разных случаях имеют разное значение и сопровождаются мимикой и жестами. Вне ситуации такая речь непонятна для окружающих [56].

Т.Б. Филичева, Н.С. Жукова и Е.М. Мастьюкова, говоря об общем недоразвитии речи I уровня, акцентируют внимание на том, что ребенок почти полностью не понимает грамматических норм родного языка, имеет стойкие нарушения слоговой структуры слов и аграмматизмы [25]. Активный словарь детей состоит из отдельных слов, звукоподражаний, обрывков слов.

Активный словарь насчитывает 5-10, реже 25-27 словесных единиц. При этом понимание речи может быть как на самом низком уровне, так и на уровне понимания отдельных грамматических форм слов. Понимание значений грамматических изменений слова отсутствует или находится в зачаточном состоянии. Без опоры на ситуационные подсказки дети не в состоянии различить формы единственного и множественного числа существительных, прошедшего времени глагола, формы мужского и женского рода, а также не понимают значения предлогов.

Для детей с общим недоразвитием речи характерны следующие проявления:

- значительная несформированность всех речевых компонентов: фонематического, лексического, синтаксического, морфологического, а также всех видов речевой деятельности и форм речи (устной и письменной);
- наблюдается несформированность слоговой структуры слов и сложности с актуализацией даже хорошо знакомых лексических единиц.
- имея достаточно обширный пассивный словарь, дети испытывают трудности не только в назывании предметов и картинок, но и в повторении логопедом отдельных слов, особенно тех, что имеют сложную слоговую структуру;
- при нарушениях речевого развития глагольный словарь оказывается ничтожно малым по сравнению с довольно обширным предметным словарем. Таким образом, предметный лексикон ребенка выглядит как бы «переобогащенным» для его текущего этапа речевого развития;
- для таких детей типична крайне низкая речевая активность.

В наибольшей степени у таких детей страдает фразовая речь:

- в дошкольном возрасте даже после систематической логопедической работы они способны воспроизводить лишь предложения с простой синтаксической структурой;
- среди членов распространенного предложения они в первую очередь выделяют подлежащее и гораздо реже — сказуемое;
- без целенаправленного обучения они не овладевают элементами грамматического строя.

Вместе с тем, у детей с ОНР отмечается ряд особенностей в усвоении родного языка, которые нехарактерны для нормативного речевого развития. В отличие от детей с нормальным речевым развитием, которые на ранних этапах овладения языком обычно производят замены окончаний преимущественно внутри одного падежа, дети с ОНР наряду с этим допускают и другие ошибки, а именно — заменяют окончания одного падежа

на окончания совершенно других падежей. Характерной чертой детей с ОНР также является непостоянство этих замен падежных окончаний.

Для детей с общим недоразвитием речи II уровня характерно недостаточное владение речью. У них отмечается начальный этап формирования общеупотребительной речи, однако их высказывания зачастую искажены и трудны для восприятия взрослыми. В своей речи дети оперируют простыми предложениями, состоящими из 2-3 слов. Как указывает Г.В. Чиркина, на данном этапе ребенок сталкивается с трудностями в правильном словообразовании и словоизменении, что выражается в экспрессивном аграмматизме.

Е.Ф. Архипова в своих исследованиях второго уровня речевого недоразвития отмечает, что у таких детей наблюдается существенная ограниченность словарного запаса. В частности, это затрагивает названия частей тела, бытовых предметов, посуды, видов транспорта и детенышей животных. Речь этих детей воспринимается как обедненная и часто сводится к простому перечислению событий или объектов. Кроме того, присутствуют и проблемы в звукопроизношении [33].

По мнению исследователей Г.В. Дедюхиной и Е.В. Кирилловой, на третьем уровне недоразвития речи у детей отмечается начало формирования более сложной фразовой речи. Повышается их коммуникативная активность, они начинают использовать более сложные конструкции. Однако этот рост речевой активности зачастую сопровождается увеличением числа ошибок, затрагивающих лексику, грамматику и произношение. Также широко распространены структурные ошибки в предложениях и сложности с формулированием собственных мыслей.

Как отмечает Л.Н. Ефименкова, дети с ОНР третьего уровня испытывают значительные трудности при освоении грамматического строя. Для их речи характерны нарушения слоговой структуры, проявляющиеся в перестановках, пропусках или заменах слогов. Наряду с этим наблюдаются

лексические замены, свидетельствующие о смысловых неточностях и бедности словарного запаса [21].

Согласно Т.Б. Филичевой, Н.А. Чевелевой и Г.В. Чиркиной, для детей с четвертым уровнем речевого развития в структуре общего недоразвития языковой системы характерны остаточные затруднения в лексико-грамматическом и фонетико-фонематическом компонентах. Эти остаточные проявления особенно заметны при освоении новой и сложной лексики [59].

В рамках нашего исследования основное внимание уделяется именно развитию фразовой речи у детей с общим недоразвитием речи I уровня. По мнению С.Н. Шаховской, у детей данной категории:

- словарный запас ограничен обиходно-бытовой тематикой и является качественно неполноценным. Наблюдаются неправомерное расширение или сужение значений слов, а также фиксируются многочисленные ошибки в их употреблении. Ребенок не способен объяснить значение многих слов и не владеет навыками словообразования;
- речь на протяжении долгого времени остается обедненной и может содержать обороты, нехарактерные для родного языка;
- дети испытывают трудности в управлении и согласовании слов, не используют в речи предлоги и союзы, а также демонстрируют отсутствие четкости в применении родовых и числовых окончаний. В их речи преобладают корневые слова без флексий, что свидетельствует о морфологической неоформленности высказываний;
- ответы ребенка часто состоят из одного-двух слов и сопровождаются жестами;
- при дефиците лексико-грамматических и фонетических средств у ребенка активно развивается мимико-жестикуляторная форма общения;
- для выражения своих мыслей он преимущественно использует существительные в номинативной форме, в правильном или искаженном падежном варианте.
- грамматический строй развивается замедленными и неравномерными

темпами, отмечаются недостатки в процессах формообразования и словоизменения. Грамматические категории не усваиваются, а синтаксические конструкции отличаются примитивностью.

Как пишет Н.В. Микляева, «в соответствии с авторской классификацией, у дошкольников с общим недоразвитием речи I уровня отсутствует фразовая речь, то есть это «безречевые дети». Она отмечает, что у детей с данным уровнем дефекта речь в большинстве случаев крайне неразборчива, а связная речь зачастую почти полностью отсутствует.

Т.Б. Филичева считает, что фраза у детей с общим недоразвитием первого уровня состоит из лепетных элементов, которая дополняется с привлечением поясняющих жестов. Такие жесты вне конкретной ситуации не могут быть понятными [56].

В логопедической практике формированию фразовой речи у детей с общим недоразвитием речи I уровня придается первостепенное значение, поскольку именно фраза обеспечивает реализацию основной, коммуникативной, функции речи. Данная проблема становится особенно актуальной для детей с ОНР, так как становление фразовой речи у них протекает замедленно и отличается определенными качественными особенностями. Недостаточное развитие фразовой речи ведет к снижению качества и мотивации к общению ребенка с ОНР как со взрослыми, так и со сверстниками, что обуславливает их потребность в значительной коррекционной поддержке.

Овладение речевой фразой открывает ребенку возможность стать полноценным участником диалога, способным емко выражать собственные мысли. При этом, чем точнее фраза отражает действительность, тем продуктивнее будет коммуникация. Многие исследователи (Ф.А. Сохин, И.Н. Горелов, А.М. Шахнарович) в своих работах отмечали, что в условиях нормативного развития становление фразовой речи происходит параллельно с развитием мышления, деятельности и общения ребенка. На каждой стадии своего формирования фраза обладает отличительными чертами, которые

необходимо учитывать при диагностике состояния фразовой речи у дошкольников.

На каждом этапе становления фразы ребенок с общим недоразвитием речи может столкнуться с рядом трудностей, способных затормозить его речевое развитие. Этот факт обуславливает необходимость разработки дифференциальной диагностики, которая позволит выявить механизмы нарушений фразы и выстроить на ее основе индивидуализированную коррекционную работу. В процессе активизации фразовой речи дошкольники с общим недоразвитием речи нуждаются в постоянной стимуляции со стороны взрослого.

### **1.3. Обзор существующих подходов к диагностике и формированию фразовой речи у детей**

В процессе коррекционной работы с детьми 3-4 лет, имеющими общее недоразвитие речи I уровня, становлению фразовой речи уделяется особое внимание. Детей обучают грамматически верному конструированию фраз, параллельно ведя работу по активному обогащению их словарного запаса. В настоящее время существует значительное количество методик для детей с общим недоразвитием речи, одной из центральных задач которых является формирование у ребенка самостоятельной фразовой речи. К числу таких подходов относятся методики по развитию лексико-грамматического строя и связной речи у детей дошкольного возраста, разработанные В.П. Глуховым, Л.Н. Ефименковой, Н.С. Жуковой, Р.И. Лалаевой и другими авторами.

На рисунке 3 представлены этапы формирования разговорной речи, авторами которых являются Т.Б. Филичева и Г.В. Чиркина.

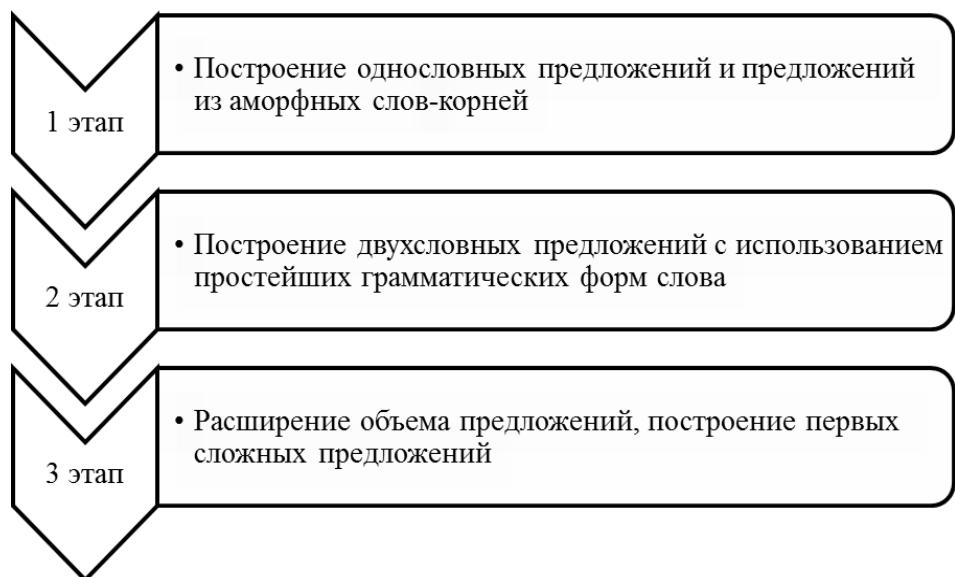


Рисунок 3. Этапы формирования разговорной речи по программе  
Т.Б. Филичевой и Г.В. Чиркиной

Принимая во внимание возраст детей (3-4 года), особенности неговорящих детей, возможный речевой негативизм, логопед должен с первых минут работы эмоционально вовлечь ребенка в процесс коррекции, вызвать у ученика желание заниматься («играть») с логопедом, активно вступать в контакт [59].

Обязательным моментом во время занятий является желание вызвать у ребенка потребность в подражательной деятельности. Желание произносить доступные ребенку слова или части слов:

- обращения типа «дай, на, иди»;
- существительные;
- названия лиц, тут могут быть лица, знакомые ребенку, а также имена собственные;

На занятиях рекомендуется произносить как тихо, так и громко, как быстро, так и медленно доступные ребенку звукокомплексы и слова.

По мере появления в речи ребенка простых слов и звуковых комплексов, необходимо его учить потихоньку соединять два (три) аморфных слова в самостоятельное высказывание, например: «Баба пи» (баба спит), «Ки гуят» (киса гуляет) и др. В этот период у детей развивается

способность в воспроизведении более сложный типов слоговой структуры слова, ребенок старается передать правильность ударения. Важным моментом является способность передачи количества слов, вне зависимости от характера звуконаполненности [59].

Главные задачи этого этапа:

- обогащение пассивного и активного словарного запаса;
- овладение простейшими грамматическими формами;
- включение отработанных (вызванных) слов в состав предложений.

В ходе работы дети должны усвоить:

- повелительную форму глагола 2-го лица единственного числа;
- умение выражать свои желания и просьбы (например, «Дай мяч», «На кубик»);
- построение предложений по схемам: «обращение + повеление» и «обращение + повеление + существительное в Винительном падеже».

Важным аспектом работы на этом этапе является последовательность введения существительных. На начальном этапе коррекции рекомендуется использовать слова, у которых форма винительного падежа совпадает с именительным (например, мак, мяч, дом, гриб, суп). Впоследствии вводятся существительные, чья форма винительного падежа оканчивается на -у (например, куклу, собаку, корову, зайку).

Значительное внимание также уделяется употреблению на занятиях глаголов в форме 3-го лица единственного числа. Акцент делается на окончании глагола — добавлении звука [т] (например, спи — спит, иди — идет, неси — несет).

В дальнейшем структура предложений усложняется в следующем порядке:

- именительный падеж + глагол + прямое дополнение («мама читает книгу», «баба варит суп» и др.);

- именительный падеж + глагол + дополнение (существительное в винительном падеже) + дополнение (существительное в дательном падеже) («баба варит кашу Кате» и др.);
- именительный падеж + глагол + дополнение (существительное в винительном падеже) + дополнение (существительное в творительном падеже) («баба моет пол водой» и др.).

Л.Н. Ефименкова систематизировала методические приемы по развитию фразовой речи у дошкольников с общим недоразвитием речи. Она предлагает выстраивать коррекционную работу в три этапа, представленных на рисунке 4, с обязательным учетом уровня речевого развития ребенка. Каждый из этих этапов направлен на расширение и обогащение словарного запаса, а также на непосредственное развитие фразовой речи у дошкольников с ОНР.

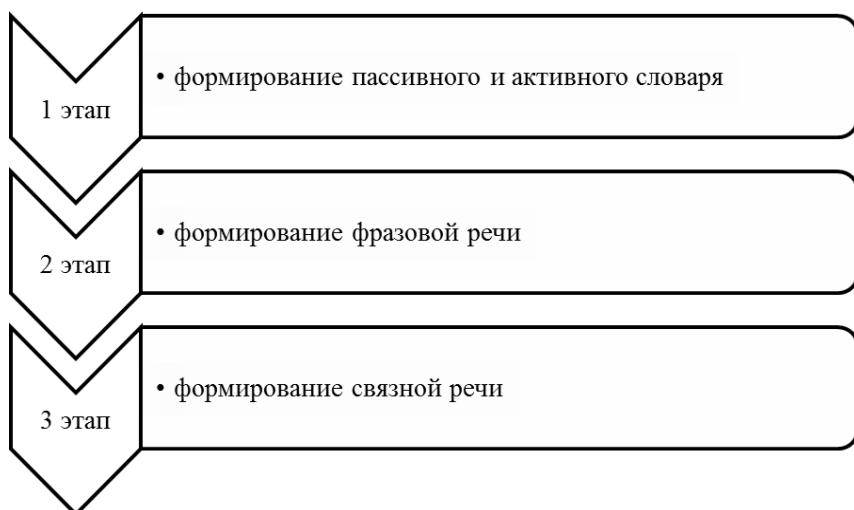


Рисунок 4. Этапы работы по Л.Н. Ефименковой

На первом этапе осуществляется работа по накоплению пассивного и активного словаря, доступного для понимания и воспроизведения. Отрабатывается структура простого распространенного предложения, а ранее усвоенные фразы интегрируются в диалогическую речь или короткие рассказы.

На втором этапе детей обучают усложнять и распространять предложения, уделяя внимание их правильному грамматическому и интонационному оформлению. Продолжается работа по расширению

тематического словаря с постепенным усложнением структуры используемых слов. Отработанные речевые конструкции вводятся в диалоги и рассказы описательного характера.

На третьем этапе автор предлагает использовать систему речевых упражнений, которые обеспечивают постепенный переход от простого двусоставного нераспространенного предложения к распространенному. Это достигается за счет последовательного введения в фразу прямого дополнения в винительном, дательном и творительном падежах, а также различных обстоятельств [21].

На рисунке 5 представлена модельная система В.И. Балаевой.

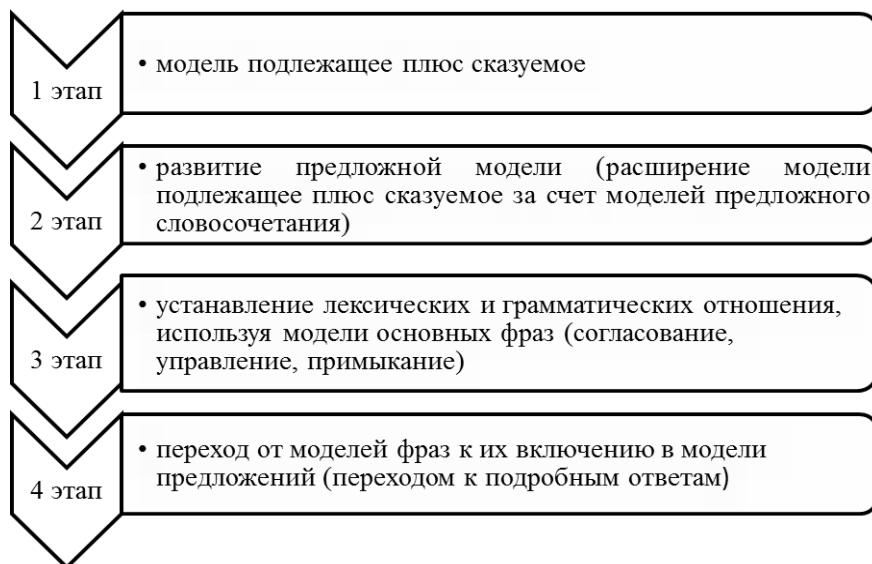


Рисунок 5. Модельная система развития словарного запаса и развитию фразовой речи у детей с ОНР В.И. Балаевой

С.Н. Шаховская в своих работах классифицировала типы фразовых упражнений, которые включали в себя следующие виды работы:

- завершение фразы, начатой педагогом;
- описание сюжетных картинок или их серий;
- составление рассказа на заданную тему или с опорой на ключевые слова.

Она также рекомендовала отрабатывать грамматические конструкции преимущественно в игровом формате и через игровые ситуации [12].

В свою очередь, В.П. Глухов предлагает использовать метод наблюдения за речью детей в процессе их игровой, обиходно-бытовой и учебной деятельности. Ключевое внимание при этом уделяется наличию и уровню сформированности у детей навыков фразовой речи, а также особенностям их речевого поведения. Он выделяет два этапа в построении фразы:

1 этап – составление предложений из двух слов, как правило, обозначающих действие;

2 этап – построение более сложных фраз, состоящих из 3-4 слов [15].

На данном этапе ребенок уже способен составлять предложения. Например, ему могут показать куклу и девочку, и его задачей будет составить рассказ о действиях девочки.

Примером игрового упражнения может служить игра «Продолжение фразы», которая по своей структуре напоминает загадку. Взрослый задает ребенку вопрос, требующий развернутого ответа, например: «Куда ты повесил куртку?».

Более сложным заданием является составление рассказа по картинке. Это упражнение часто проводится в группе, где дети могут дополнять высказывания друг друга. Подобные игры нередко называют «Придумай-ка».

Наблюдая за ребенком в процессе выполнения заданий, взрослый (педагог) фиксирует, с какими трудностями и на каких этапах он сталкивается. Это позволяет в дальнейшем разработать индивидуальный план коррекционной работы.

Г.А. Волкова считает, что занятия с детьми дошкольного возраста с ОНР должны проводиться в игровой форме [12]. В первую очередь реализуется принцип деятельностного подхода. Каждую игру следует считать деятельностью, а систему игр рассматривать как совокупность связанных между собой видов деятельности. Такое понимание игры позволяет не смешивать игровое упражнение с игрой, как формой деятельности.

Методика формирования умений построения предложений у детей с ОНР представлена в работе Н.С. Жуковой, Е.М. Мастюковой и Т.Б. Филичевой. Авторы предлагают систему поэтапного формирования устной речи. Данная методика основывается на обучении детей составлению различных типов предложений [22]. Работа над предложением делится на пять этапов, каждый из которых предназначен для обучения детей с определенным уровнем речевого развития. Усложнение синтаксического стереотипа опирается на закономерности развития фразовой речи нормально развивающихся детей.

Первый этап обучения начинается с вызывания у детей однословных предложений, предложений из аморфных слов – корней и расширения объема понимания речи. На данном этапе важно попытаться вызвать любую подражательную деятельность в речи детей. Активизацию речи детей надо строить на практической деятельности ребенка, с наглядным интерпретированием. Результат во многом будет зависеть от того, насколько интересно будет организован процесс коррекции, насколько сможет заинтересовать логопед ученика. Тут важен сам процесс работы, начинать обязательно надо с имитации, с подражания действию взрослого: «Попробуй сделать вот так, давай полетаем, как самолеты, попрыгаем, как лягушки и т.д.». Подражания пробуем вызывать во всем:

- подражания крикам животных;
- подражания музыкальным игрушкам;
- подражания транспортным средствам;
- эмоциональные восклицания.

На втором этапе обучения дети осваивают синтаксически и грамматически правильное построение двухсловных предложений по следующим моделям:

- предложения по схеме «обращение + повеление» (с глаголом в повелительном наклонении);

- предложения по схеме «обращение + повеление + наименование предмета» (с существительным в винительном падеже).

Одновременно с этим в данный период происходит:

- заучивание распространенных обиходных высказываний;
- расширение объема понимания обращенной речи.

На втором этапе также ведется работа над развитием смысловой стороны речи. Согласно мнению авторов, то, что уже понятно ребенку и находится в его импрессивном (пассивном) словаре, может быть переведено в экспрессивную (активную) речь [22]. Детей обучают выражать свои потребности и желания не с помощью жестов, аморфных или неизменяемых слов, а посредством использования глаголов в повелительной форме, таких как: «дай, пей, иди, спи» и др.

В ходе третьего этапа обучения дети овладевают навыком согласования подлежащего и сказуемого в 3-м лице единственного и множественного числа настоящего времени (изъявительное наклонение), что позволяет им составлять простое двухсловное предложение. В этот период работа также включает коррекцию слоговой структуры слова и развитие понимания речи через различение грамматических форм.

На четвертом этапе обучения детей учат строить грамматически верные предложения, состоящие из 3-5 слов различного типа. Работа в данный период ведется по следующим направлениям:

- построение грамматически правильных предложений из 3-5 слов;
- обучение самостоятельному словоизменению существительных и глаголов;
- формирование навыков связной речи.

На пятом этапе обучения у детей должны быть сформированы навыки грамматически правильной разговорной речи, а также умения строить сложносочиненные и сложноподчиненные предложения.

В методическую систему включаются специальные приемы, направленные на обучение построению предложений:

- составление предложений по наблюдаемым действиям или сюжетным картинкам;
- формулирование развернутых ответов на вопросы;
- завершение фразы с опорой на зрительное восприятие предмета или его изображения.

Ведущей формой организации занятий остается игровая. В результате такой последовательной поэтапной работы дети начинают осознанно применять в активной речи различные типы грамматически правильно оформленных предложений.

На рисунке 6 представлены этапы работы по формированию фразовой речи у дошкольников И.А. Чистяковой.

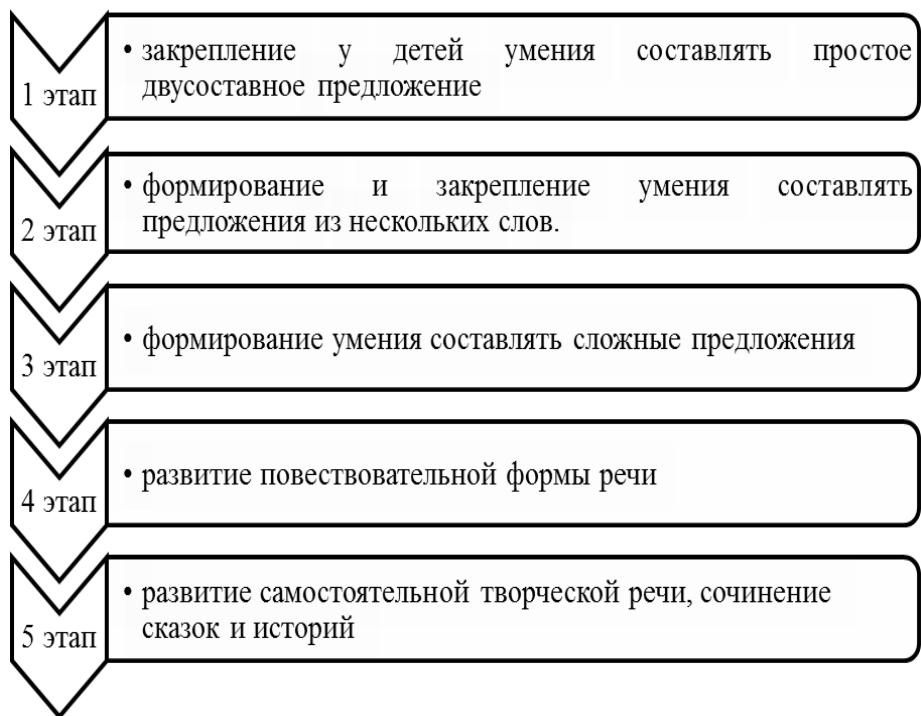


Рисунок 6. Этапы формирования фразовой речи у дошкольников согласно И.А. Чистяковой

Рассмотрим каждый из этих этапов более детально. На первом этапе происходит знакомство дошкольников с грамматическими категориями существительного и глагола. На втором этапе закрепляются навыки владения падежными окончаниями существительных, дети знакомятся с простыми предлогами и отрабатывают их употребление в речи. Третий этап посвящен

закреплению всех видов грамматических связей. На четвертом этапе дети учатся пересказывать знакомые им истории и сказки, а на пятом — переходят к самостоятельному сочинению сказок и историй [64].

Необходимо также упомянуть о методах, используемых для формирования фразовой речи у детей младшего дошкольного возраста. Принято выделять три основные группы таких методов: наглядные, вербальные (словесные) и практические.

Наглядные методы подразделяются на:

- прямые (непосредственные). К этой категории относится метод наблюдения и его различные вариации;
- косвенные (опосредованные). Эти методы основаны на использовании визуальных материалов: работа с игрушками, картинками, фотографиями, что включает их описание и составление по ним рассказов. Применение данных методов способствует закреплению словаря, развитию обобщающей функции слова и тренировке фразовой речи. Кроме того, косвенные методы позволяют познакомить ребенка с теми объектами и явлениями, непосредственное наблюдение которых затруднительно.

К вербальным методам относят чтение и пересказ художественных произведений, заучивание наизусть, проведение обобщающих бесед и составление рассказов без опоры на наглядный материал.

Практические методы включают в себя дидактические игры, игры-театрализации, дидактические упражнения и др. Их целью является совершенствование и активное применение сформированных речевых навыков и умений.

Таким образом, на основе анализа литературы по проблеме развития фразовой речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи I уровня можно сформулировать следующие выводы:

- у детей с общим недоразвитием речи наблюдаются дефициты в развитии фразовой речи, затрагивающие лексическую, грамматическую и морфологическую системы языка. Отмечаются трудности в практическом

применении фразовой речи в различных коммуникативных ситуациях, что существенно ограничивает их речевые возможности и негативно влияет на взаимодействие со сверстниками и окружающими;

- в настоящее время существует обширный арсенал коррекционных методик для детей с общим недоразвитием речи, центральной задачей которых выступает формирование самостоятельной фразовой речи;
- применение любой из проанализированных методик по развитию фразовой речи у дошкольников способно внести вклад в повышение общего уровня речевого развития детей;
- можно отметить определенное однообразие в используемых авторами методах построения предложений. Преимущественно применяются подходы, в рамках которых дети осваивают лексические единицы, законы их сочетаемости, фразеологические обороты и грамматические правила.

Стоит отметить, что работа с детьми младшего дошкольного возраста требует особого подхода. Занятия с малышами отличаются от занятий со старшими дошкольниками не только объемом и содержанием материала, но и специфическими приемами проведения занятий. Так, Е. А. Янушко и многие другие авторы, занимающиеся проблемой развития речи детей, пишут о том, что обучение детей младшего дошкольного возраста, возможно в том случае, когда затронуты положительные эмоции ребенка, когда педагог смог установить положительный настрой ребенка на занятии.

Также важно помнить, что ребёнок проходит через различные этапы развития, и на каждом из них важно учитывать ведущий вид деятельности и соответствующее ему содержание коммуникации. Для детей 3-4 лет ведущей деятельностью является игровая. Дети этого возраста предпочитают динамичные, яркие и эмоционально насыщенные занятия, на которых можно издавать звуки, «оживляя» предметы. Можно заметить, что жесты и движения детей способны передавать даже функциональное назначение предметов [60].

Следует отметить, что игры с элементами театрализованной деятельности вызывают у детей высокий интерес. Они с большой радостью вовлекаются в процесс театрализации: взаимодействуют с персонажами, отвечают на их вопросы, выполняют задания и сами примеряют на себя различные роли. Дети проживают весь спектр эмоций, наблюдая за действием и участвуя в нем. Театрализованная деятельность является эффективным педагогическим инструментом, который ненавязчиво воздействует на личность ребенка и его развитие [6].

Проблемой использования театрализованной деятельности в обучении и воспитании детей занимались такие специалисты, как Л.В. Артемова, И.П. Кошманская, М.Д. Маханева, Т.И. Петрова, Н.Ф. Сорокина, А.В. Щеткин и др.

Л. В. Артемова предлагает классифицировать театрализованные игры по двум группам:

1. Режиссёрские (настольный, теневой театр, театр на фланелеграфе). В таких играх ребенок или взрослый не является непосредственным действующим лицом, а выполняет функцию создателя сцены и ведущего, управляя персонажем-игрушкой.

2. Игры-драматизации. Здесь используются куклы бибабо или пальчиковые персонажи. Участник постановки проигрывает роль самостоятельно.

В свою очередь, режиссерские театрализованные игры бывают разнообразными, например:

- Настольный театр игрушек, где используются различные персонажи, которые могут быть, как сделаны своими руками, так и куплены в магазине. Ключевым требованием является устойчивость игрушек на столе.
- Настольный театр картинок. Важной деталью является наличие двусторонних иллюстраций и их устойчивость. Этот вид театра позволяет создавать эффект сюрприза и неожиданности.
- Стенд-книжка — вид театрализованной игры, который отлично

помогает отображать последовательность событий с помощью сменяющих друг друга иллюстраций. Демонстрация сюжета происходит путем простого переворачивания листов.

– Фланелеграф — еще один интересный вид настольного театра. В этом случае картинки крепятся на специальный экран. Преимущество данного вида театрализации заключается в возможности создавать разнообразные фоны, что обогащает представление.

– Теневой театр — одна из самых увлекательных разновидностей режиссерского театра. Его особенностями являются экран из полупрозрачной бумаги, черные силуэты персонажей и яркий источник света позади них.

Игры-драматизации позволяют ребёнку и взрослому вжиться в тот или иной образ, прожить его. Каждый актер обычно имеет свой отличительный атрибут. Образ создается с помощью интонации, движений, жестов и мимики. Они также бывают разнообразными:

– В игре-драматизации с пальчиками ребёнок надевает персонажа на палец и сам выполняет за него действия, произнося текст и управляя рукой. Плюс этой игры в возможности одновременного отыгрыша нескольких персонажей.

– В игре-драматизации с куклами бибабо кукла надевается на руку. Обычно такие куклы действуют на ширме, за которой находится актер, но постановка может проходить и без нее.

– Импровизация является одной из самых сложных театрализованных игр, поскольку в данном случае сюжет разыгрывается без предварительной подготовки [6].

Поскольку наше исследование посвящено детям младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи I уровня, выбор театрализованных игр требует особого подхода. Такие виды, как игры на фланелеграфе, настольный театр игрушек и картинок, позволяют свободно конструировать и фиксировать различные ситуации, моделировать движения (транспорта, пешеходов, животных), что может помочь в работе с детьми,

имеющими данное речевое нарушение. Исходя из этого, мы остановили свой выбор на режиссёрских настольных играх.

Игры с использованием театрализованной деятельности способствуют развитию когнитивных способностей и речи. В процессе такой работы происходит активизация словаря, развивается звуковая сторона и грамматический строй речи, совершенствуются диалогические навыки. Т.Б. Филичева, С. Н. Шаховская, А.В. Соболева считают, что ребенок 3-4 лет получает большой объем информации о предметах, явлениях, отношениях и действиях из сказок и рассказов [60].

О.Н. Сазонова, Н.В. Чукалина в своей работе также отмечают, что игры с элементами театрализованной деятельности способствуют совершенствованию диалогической и монологической речи, обогащению словарного запаса и развитию коммуникативных навыков [45].

Н.Ф. Сорокина утверждает, что знакомить детей с театром можно уже с первой младшей группы. В этом возрасте дети выступают в роли зрителей, а к концу первой и началу второй младшей группы они уже могут принимать участие в качестве актеров настольного театра. По мнению Н.Ф. Сорокиной, на этапе знакомства с театром можно начинать с театра на фланелеграфе, а детям младшего дошкольного возраста хорошо подойдет настольный кукольный театр, включая теневой. Детей постарше уже можно привлекать к более сложному театру за ширмой с верховыми куклами [52].

Л. В. Артёмова акцентирует внимание на процедуре проведения театрализованной игры. Автор считает, что ведущему предпочтительнее самому читать текст, предлагая детям проговаривать лишь отдельные реплики. Взрослому важно выразительно обыгрывать текст мимикой и интонацией. Поскольку в нашей работе ключевым является возраст второй младшей группы, то, по мнению Л.В. Артёмовой, в этом возрасте основное внимание уделяется развитию образно-выразительных умений (например, имитации характерных движений сказочных персонажей). Прежде всего, взрослому необходимо заинтересовать детей в разыгрывании сказки.

Проявив интерес, дети сами захотят присоединиться к процессу. Безусловно, каждая театрализованная игра требует красочного оформления. Некоторые из описанных приёмов были включены в нашу работу.

## Выводы по главе 1

Свидетельством качественного речевого развития ребенка является его способность правильно конструировать простые предложения и изменять слова по грамматическим категориям: падежам, лицам, числам и временам. Овладев законами конструирования различных видов фраз, человек получает возможность успешно взаимодействовать с окружающими и познавать мир.

На основе обобщения взглядов различных авторов, которые исследовали вопросы развития фразовой речи в онтогенезе, можно сделать вывод о том, что: «фразовая речь» является специфической и комплексной формой коммуникативной деятельности. Ее ключевыми характеристиками выступают протяженность речевых высказываний, вариативность в использовании частей речи, а также последовательность, взаимосвязь слов и общая логико-смысловая организация предложения. Становление фразовой речи подчиняется строгой последовательности: от этапа одиночных слов к появлению самостоятельных фраз и, в конечном счете, к сложным развернутым высказываниям. Каждый из этих периодов вносит свой уникальный вклад в общее формирование речи.

У детей с общим недоразвитием I уровня формирование фразы протекает замедленно и отличается определенными качественными особенностями. Недостаточное развитие фразовой речи ведет к снижению качества и мотивации к общению ребенка с общим недоразвитием речи как со взрослыми, так и со сверстниками, что обуславливает их потребность в значительной коррекционной поддержке.

Проанализировав нормативно-правовой документ ФАОП ДО ТНР в части раздела, касающегося детей с ТНР младшего дошкольного возраста, к концу данного возрастного этапа в качестве целевых ориентиров закладывается способность ребёнка взаимодействовать со взрослыми и сверстниками, используя слова, проявлять речевую активность, называть действия, предметы, отвечать на вопросы, участвовать в диалоге. Это

подтверждает значимость развития фразовой речи у детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи I уровня, а театрализованная деятельность в свою очередь является отличным инструментом достижения решения этой проблемы.

Но вместе с тем, формирование фразовой речи посредством театрализованной деятельности у детей с общим недоразвитием речи I уровня представлено фрагментарно. Методических разработок с описанием дидактического обеспечения по использованию театрализованной деятельности в случае формирования фразовой речи у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня недостаточно.

## **ГЛАВА 2. ОПИСАНИЕ ПРОЕКТА «ФОРМИРОВАНИЕ ФРАЗОВОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ 3-4 ЛЕТ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ I УРОВНЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ»**

### **2.1. Паспорт и план реализации проекта**

Цель: разработать и апробировать программно-методический комплекс для формирования фразовой речи у детей с общим недоразвитием речи I уровня с использованием театрализованной деятельности.

Область применения проектной идеи (практики): коррекционная педагогика (логопедия).

Адресная направленность: учителя-логопеды, осуществляющие деятельность в дошкольных образовательных организациях по развитию фразовой речи с детьми 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня.

Проблема. Несмотря на широкое применение театрализованной деятельности в дошкольной педагогике, для решения задач по развитию речи, доказанную эффективность данного метода при работе с дошкольниками, наблюдается дефицит методических и дидактических материалов, в которых этот метод использовался бы для формирования фразовой речи у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня. Проблема проекта заключается в разработке и определении результативности программно-методического обеспечения логопедической работы для развития фразовой речи у детей с общим недоразвитием речи I уровня.

Целевая группа: дети 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня.

Продукт проекта: программно-методическое обеспечение по формированию фразовой речи у детей с общим недоразвитием речи I уровня с использованием театрализованной деятельности:

– блок рабочей программы коррекционного курса «Развитие речи» (дополненная и уточненная рабочая программа коррекционного курса в разделах содержание и тематическое планирование в части логопедической

работы по формированию фразовой речи с использованием театрализованной деятельности);

- «Волшебный сундучок», включающий в себя набор дидактических материалов и сказок, используемых для обыгрывания с помощью настольного театра;
- рабочая тетрадь для развития фразовой речи «Развиваем фразовую речь»;
- методические рекомендации для учителей – логопедов и воспитателей по использованию методического и дидактического обеспечения.

Ожидаемые результаты: положительная динамика в плане формирования фразовой речи.

Преимущества данной проектной идеи по сравнению с имеющимися аналогами:

Данный методический комплекс включает в себя, как сам «волшебный сундучок» с различными театрами сказок для развития фразовой речи, так и методические рекомендации по его использованию, также рабочую тетрадь для закрепления пройденного материала воспитателями, либо родителями. В том числе в состав комплекса входит блок рабочей программы коррекционного курса, включающих такие разделы, как содержание и тематическое планирование.

Допущения данного проекта: возможность использования разработанного нами продукта как подряд в течение трех месяцев, так и точечно в течение учебного года. Данный комплекс может быть использован для детей, не только младшего дошкольного возраста, но и детей постарше, а также для формирования фразовой речи у детей с другой нозологией, например, с задержкой психического развития.

Ограничение проекта: разработанный программно-методический комплекс нецелесобран для второго, третьего и четвёртого уровня общего недоразвития речи.

Авторский вклад: проведение диагностического этапа с использованием созданного нами авторского стимульного материала и разработанной нами схемы обследования фразовой речи. Определение состава дидактического комплекса, составление тематического планирования, подбор стимульного (театрализованные сказки из фетра, дерева, магнитный театр, театр теней) и речевого материала для формирования фразовой речи, создание рабочей тетради для закрепления материала. Разработка методических рекомендаций, включающих технологическую карту одного из занятий с описанием работы для благоприятной и менее благоприятной перспективы развития речи у детей с общим недоразвитием речи I уровня.

Реализация проекта «Формирование фразовой речи у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня с использованием театрализованной деятельности» проводилась на базе одного из МБДОУ г. Красноярска в 2025 году. В проекте принимало участие 10 детей. Проект был реализован в несколько этапов.

Нами обозначены следующие этапы реализации проекта: предпроектный этап, диагностический этап, разработческий этап, этап апробации, результативно-оценочный этап проекта.

В таблице 1 представлено содержание этапов и сроки их реализации.

Таблица 1. План реализации проекта

Этапы работы	Срок выполнения	Содержание работы
1	2	3
Предпроектный	Сентябрь 2024 г.	Определение актуальных проблем в учреждении, которое является базой реализации проекта: <ul style="list-style-type: none"> <li>- изучение организационно-педагогических условий логопедического сопровождения;</li> <li>- изучение контингента дошкольников с ОНР I уровня;</li> <li>- анализ программно-методического и дидактического обеспечения, подходов, которые используются в организации для работы по формированию фразовой речи у детей 3-4 лет с ОНР I уровня.</li> </ul>
Диагностический	Октябрь Ноябрь 2024 г.	- определение и состав диагностического комплекса для обследования речи дошкольников 3-4 лет с ОНР I уровня; <ul style="list-style-type: none"> <li>- выявление особенностей и уровней сформированности фразовой речи у дошкольников 3-4 лет с ОНР I уровня.</li> </ul>
Разработческий	Ноябрь 2024 г. – Январь 2025 г.	- блок рабочей программы коррекционного курса «Развитие речи» (часть рабочей программы, дополненная и уточненная в разделах содержания и тематического планирования логопедической работы по формированию фразовой речи с использованием театрализованной деятельности); <ul style="list-style-type: none"> <li>- «Волшебный сундучок», включающий в себя набор дидактических материалов и сказок, используемых для обыгрывания с помощью настольного театра;</li> <li>- рабочая тетрадь для развития фразовой речи «Развиваем фразовую речь»;</li> <li>- методические рекомендации для учителей – логопедов и воспитателей по работе с методическим и дидактическим обеспечением.</li> </ul>
Этап апробации и реализации	Февраль 2025 г. – Май 2025 г.	Апробация продуктов проекта (по 24 подгрупповых занятия с каждой подгруппой).
Результативно-оценочный этап	Июнь 2025 г.	Оценка и описание динамики формирования фразовой речи у дошкольников - участников проекта.

## 2.2. Предпроектный и диагностический этапы

Проект был реализован на базе одного из муниципальных бюджетных дошкольных образовательных учреждений г. Красноярска. Обучение и воспитание детей с тяжелыми нарушениями речи в данном дошкольном учреждении осуществляется в группах комбинированной направленности младшего, среднего, старшего и подготовительного к школе возраста.

На предпроектном этапе перед нами стояла задачи:

- проанализировать и выявить существующие пробелы в образовательной организации - базе нашей проектной работы;
- ознакомиться с деятельностью учителей-логопедов, работающих с детьми 3-4 летнего возраста с общим недоразвитием речи I уровня.

Специалисты образовательной организации используют адаптированную программу для работы с детьми с тяжелыми нарушениями речи (далее ТНР), которая разработана на основе Федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования в ней части для детей с тяжелыми нарушениями речи. В процессе анализа методического и дидактического обеспечения было произведено ознакомление с оснащением кабинета учителя – логопеда, проведен опрос учителей - логопедов, которые работают в данном дошкольном образовательном учреждении. На основании проведенного анализа нами были сделаны выводы, что для развития и формирования фразовой речи для детей младшего дошкольного возраста используется ограниченный набор печатных и дидактических пособий, игровых наборов, которых, на наш взгляд, ощутимо мало.

Мы считаем, что наша программно-методическая разработка с использованием театрализованной деятельности, внедренная в работу с детьми обследуемой группы, будет полезной и эффективной для решения следующей задачи - формирование фразовой речи у детей 3-4 лет с ОНР I.

Перейдем к описанию диагностического этапа.

Целью диагностического этапа является выявление особенностей и уровней сформированности фразовой речи у детей 3-4 лет с ОНР I уровня.

В проектной работе приняли участие десять детей, являющихся воспитанниками одного из муниципальных дошкольных бюджетных организаций г. Красноярска. Все дети обучаются в данной организации по адаптированной программе дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи. Дети зачислены в группу на основании заключения психолого-медико-педагогической комиссии, а также с согласия родителей.

Для участия в проектной работе учитывались следующие аспекты:

- возраст от 3 до 4 лет;
- I уровень речевого развития (ОНР I уровня);

Нами было проведено наблюдение за детьми. Проводились беседы с родителями и воспитателями. Была изучена медицинская и психолого-педагогическая документация. Согласно документации были уточнены сведения о клинико-педагогических особенностях детей.

Состав проектной группы: 80% - мальчики, 20% - девочки, дети возрастной категории 3-4 лет с ОНР I уровня речевого развития. 25% детей (2 ребенка) имеют факторы риска в постнатальном развитии, у 25% (2 ребенка) детей отмечаются проблемы с аеноидами по заключению врача отоларинголога, нарушений зрения и слуха у данной группы детей не выявлено. По логопедическим заключениям у 80% (6 детей) детей дизартрия, у 10% (1 ребенка) моторная алалия, у 10% (1 ребенка) билингвальная семья.

При проведении исследования особенностей сформированности фразовой речи у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи, мы взяли за основу общепринятые в логопедии методы и приемы, а также авторский стимульный материал.

С целью выявления особенностей детей был составлен диагностический комплекс. Нами была определена стратегия обследования.

При составлении диагностического комплекса мы использовали методики и протоколы О.Е. Грибовой, А.В. Мамаевой, Е.М. Косиновой [18].

Авторский вклад заключается:

- в подборе стимульного материала;
- в подборе общей схемы обследования по блокам;
- в адаптации балльной системы оценивания для детей с общим недоразвитием речи I уровня 3-4 летнего возраста.

При проведении диагностического обследования особенностей сформированности фразовой речи у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня мы использовали 4-х балльную систему оценивания.

Содержание диагностического этапа представлено в схеме на рисунке 7.



Рисунок 7. Содержание диагностического этапа

Согласно схеме, представленной выше, диагностика речи детей с ОНР I уровня включает в себя 3 блока. В первом и втором блоке по 6 серий заданий, в третьем – три.

Диагностика начинается с обследования импресивной речи, далее обследуется лексическая сторона речи и сформированность грамматических элементов экспрессивной речи, заканчивается обследованием фразы. Обследование импресивной речи относится к первому блоку, который включает в себя 6 серий. В первой и второй серии 6 проб, в третьей - 10, в четвертой - 12, в пятой - 8, в шестой – 5. Задания, предложенные в первом блоке, направлены на диагностику понимания названий предметов, действий, признаков предметов, а также понимания предлогов и падежных вопросов единственного числа Винительного и Предложного падежей. Каждая серия выполняется с опорой на реальные игрушки или картинки. Наивысший балл за все пробы первого блока составляет 162 балла. Обследование лексической стороны речи и сформированности грамматических элементов в экспрессивной речи мы отнесли ко второму блоку. Задания, предложенные во втором блоке, направлены на определение употребления названий предметов, действий, признаков предметов, предлогов и имен существительных единственного числа Винительного и Предложного падежей. Данный блок также включает в себя 6 серий, из которых в первой и второй 6 проб, в третьей - 10, в четвертой - 12, в пятой - 8, в шестой – 5. Все серии данного блока, также как и предыдущего также подкреплены опорой на реальные игрушки или картинки. Предельный балл данного блока составляет 162 балла. К третьему блоку мы отнесли обследование фразовой речи, который состоит из 3-х серий и включает в себя задания на повторение предложения, его завершения и ответы на вопросы. Задание выполняются с опорой на картинки. Стоит отметить, что проверка составления самостоятельной фразы не проводится, так как обследуются дети с ОНР I уровня. Наивысший балл за 3 блок составляет 96 баллов.

Импрессивная речь и лексическая сторона речи и сформированность грамматических элементов экспрессивной речи проводится параллельно. Во время обследования фразы в блоке 3, проводим диагностику 6 серии из 1 и 2 блока.

В рамках проектной работы, диагностическое обследование проводилось индивидуально с каждым ребенком, согласно нормам, СанПиН – до 15 минут с одним ребенком 3-4-х летнего возраста. С каждым ребенком потребовалась две встречи.

Протокол и стимульный материал представлены в приложениях А и Б.

Условно было выделено 5 уровней сформированности фразовой речи у детей, обследуемых в рамках проектной работы.

Каждый уровень – это определенное количество выполненных заданий, переведенных в сумму баллов в процентном соотношении от максимально возможного количества. Зависимость правильных ответов в процентном соотношении представлена ниже:

- высокий уровень – 90-100%;
- уровень выше среднего – 80-89,9%;
- средний уровень – 50-79,9%;
- уровень ниже среднего – 25-49,9%;
- низкий уровень – 24,9% и меньше.

Качественный и количественный анализ был проведен по каждому блоку и серии заданий.

В таблице 5 Приложения В и на гистограмме, представленной на рисунке 8 продемонстрирован анализ результатов по блоку 1 «Обследование импрессивной речи».

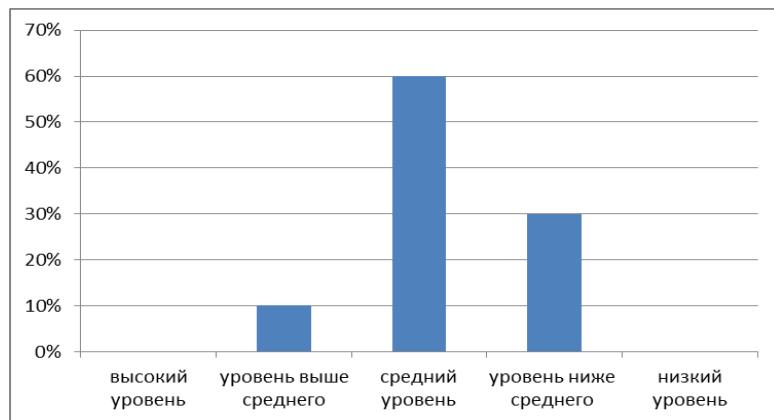


Рисунок 8. Распределение участников проекта на группы по уровню сформированности импресивной речи (%)

По результатам обследования, представленным на рисунке 2, можно сделать следующие выводы.

Высокий уровень развития импресивной речи не продемонстрировал ни один участник проектной работы. Уровень сформированности импресивной речи выше среднего показал один дошкольник 10% (1 ребенок). Большинство заданий обучающийся выполнял самостоятельно. Трудности у него возникли в понимании предлогов.

У 60% детей (6 детей) по результатам диагностики получен средний уровень развития импресивной речи. Обучающиеся с данным уровнем развития были успешны в таких заданиях: понимание названий предметов, действий и признаков. Однако были допущены ошибки в заданиях: понимание категории числа, падежных вопросов и предлогов. Участники диагностики, показавшие средний уровень развития импресивной речи выполняли задания с помощью педагога, а некоторые дети более длительно искали верный ответ.

У 30 % детей (3 ребенка) мы наблюдаем уровень развития импресивной речи ниже среднего. Обучающиеся с уровнем развития импресивной речи ниже среднего имели трудности при выполнении всех серий заданий первого блока. Эти дети продемонстрировали затруднения по всем показателям: почти в каждом задании требовалась помощь педагога, длительный поиск правильного ответа, а также некоторые задания дети не

выполнили полностью. Успешное выполнение заданий прослеживалось только в показе названий предметов и действий. Дети путались в показе признаков и предлогов. Задания, связанные с пониманием категории числа и падежных вопросов, обучающие понимали с трудом и дали единичные правильные ответы.

Дети с уровнем развития выше среднего и с низким уровнем развития импресивной речи выявлены не были.

В таблице 6 Приложения В и на гистограмме, представленной на рисунке 9 представлен анализ результатов по блоку 2 «Обследование лексической стороны речи и сформированности грамматических элементов в экспрессивной речи».

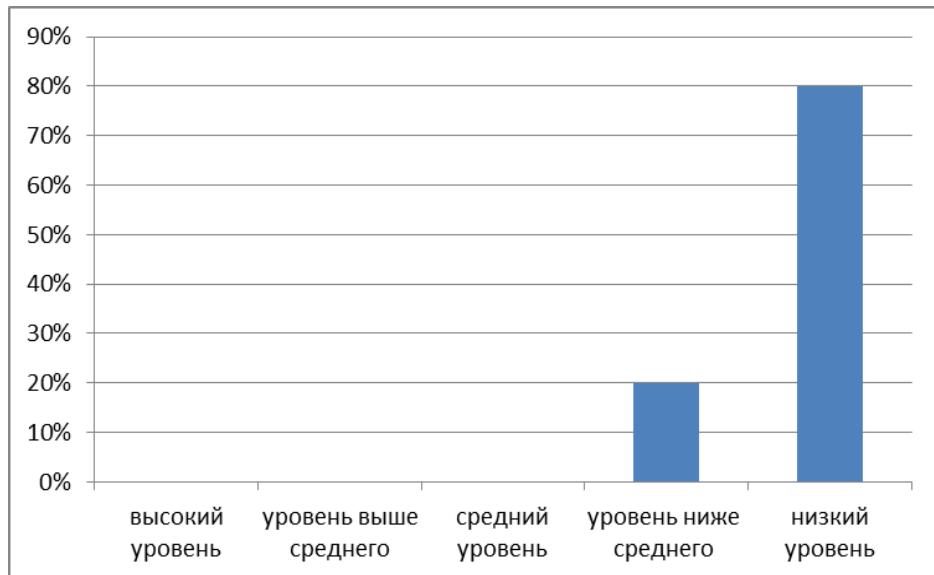


Рисунок 9. Распределение участников проекта на группы согласно уровню сформированности лексической стороны речи и грамматических элементов в экспрессивной речи (%)

По результатам обследования у 2 (20%) детей уровень развития экспрессивной речи ниже среднего. Дети с данным уровнем развития экспрессивной речи, выполняли задания с направляющей помощью взрослого, часто требовались повторы и уточнения. Выполняли задания, отвечая на вопросы, в редких случаях, используя лепетное слово, и почти всегда слова с деформированной слоговой структурой. Обучающиеся с

данным уровнем развития испытывали трудности в назывании предлогов, отвечая на вопросы по сюжетной картинки, отвечали лепетным словом, не всегда понятным окружающим. В заданиях, где нужно было назвать предметы, действия и признаки, обучающиеся справлялись лучше, чем с заданиями серии 5 и 6 второго блока. Некоторые слова первой слоговой структуры они могли назвать полностью, но все же большинство слов были усечены до одного слога, либо заменены звукоподражанием.

У 80 % диагностированных (8 детей) мы наблюдаем развитие экспрессивной речи на низком уровне. Детям требовалось уточнение и упрощение инструкций, частые повторы. Участники диагностики, показавшие данный результат, отвечали на вопросы, используя слова, с деформированной слоговой структурой, либо молчали. Также дети данной группы очень часто использовали мимику и жесту, чтобы ответить на вопросы. Обучающиеся данной группы испытывали трудности почти во всех заданиях 2 блока. Назвать предлоги, ответить на вопросы, повторить или дополнить предложение, всё это вызывало трудности у детей. Кто-то из детей молчал, так как в общеупотребительной речи имелось не более 10 слов, кто-то из детей помогал себе жестами и мимикой, заменяя тем самым нужное слово.

Обучающихся с высоким уровнем, уровнем выше среднего и со средним уровнем развития экспрессивной речи выявлены не были.

В таблице 7 Приложения В, а также на гистограмме, представленной на рисунке 10, продемонстрирован анализ результатов по блоку 3 «Обследование фразовой речи».

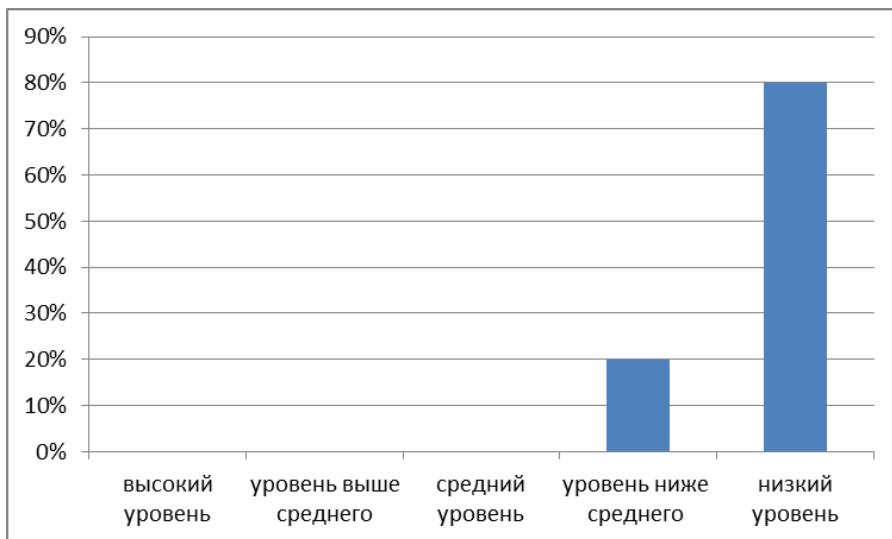


Рисунок 10. Распределение участников проекта на группы согласно уровню сформированности фразовой речи (%)

Согласно результатам, полученным в результате обследования блока три, было выявлено, что у 20% детей (2 ребенка) диагностирован уровень развития фразовой речи ниже среднего. Участники диагностики, показавшие данный результат, отвечали на вопросы, используя простую фразу, состоящую из усеченных слов до одного слога, либо заменяли слова звукоподражанием, отвечали после повтора, упрощения инструкции взрослого. Обучающиеся при повторе предложения за взрослым могли пропускать слова, либо заменять на звукоподражание. На вопросы по сюжетной картинке, отвечали звукоподражанием или словом с деформированной слоговой структурой.

У 80 % диагностированных (8 детей) мы наблюдаем развитие фразовой речи на низком уровне. Стоит отметить, что все задания данной серии, выполнялись с опорой на картинку. Дети, отвечая на вопросы по сюжету картинки, повторяя и продолжая фразу, состоящую из 2-х простых слов, использовали звукоподражание, слова с деформированной слоговой структурой. Обучающиеся данной группы испытывали серьёзные трудности, выполняя данные задания. Часть детей молчали, могли только издавать звуки. Часть детей использовали мимику и жесты, пытаясь объяснить взрослого свой ответ.

Обучающихся с высоким уровнем, уровнем выше среднего и со средним уровнем развития экспрессивной речи выявлены не были.

С целью выявления механизмов взаимосвязи в структуре нарушения было проведено сопоставление результатов между блоками.

Таблица 2. Сопоставление уровней сформированности импресивной речи с уровнем сформированности лексической стороны и грамматических элементов в экспрессивной речи (% / чел.)

1 блок 2 блок	высокий	выше среднего	средний	ниже среднего	низкий
высокий					
выше среднего					
средний					
ниже среднего		10 / 1	10 / 1		
низкий			50 / 5	30 / 3	

По данным таблицы 2 видно, что чем выше уровень сформированности импресивной речи, тем выше уровень сформированности экспрессивной речи.

Можно отметить диссоциацию между импресивной и экспрессивной речью. У всех детей, представленных в таблице 2, уровень сформированности импресивной речи выше уровня сформированности лексической стороны и грамматических элементов в экспрессивной речи. При этом у большинства детей наблюдается грубая диссоциация с разницей в уровнях импресивной речи и лексической стороной и грамматических элементов в экспрессивной речи в несколько уровней (на два уровня и больше). Из них 10% детей с уровнем выше среднего импресивной речи и уровнем ниже среднего экспрессивной речи и 50% детей, у которых средний уровень импресивной речи и низкий уровень экспрессивной речи. У 40%

детей диссоциация не столь ярко выражена, уровни импрессивной и экспрессивной речи отличаются на один уровень.

При этом отмечается прямая зависимость, т.е. чем выше уровень сформированности импрессивной речи, тем выше уровень сформированности лексической стороны и грамматических элементов в экспрессивной речи. Тем самым подтверждаются общепринятые положения о том, что импрессивная речь предшествует экспрессивной речи и является основой ее развития.

Таблица 3. Сопоставление уровней сформированности лексической стороны и грамматических элементов в экспрессивной речи с уровнем сформированности фразовой речи (% / чел.)

2 блок 3 блок	высокий	выше среднего	средний	ниже среднего	низкий
высокий					
выше среднего					
средний					
ниже среднего				20/2	
низкий					80/8

По представленным в таблице 3 результатам диагностики, можно сделать вывод, что чем выше уровень сформированности лексической стороны и грамматических элементов экспрессивной речи, тем выше уровень сформированности фразовой речи.

Наиболее сформированной составляющей у участников нашего проекта является импрессивная речь. Наименее сформированы лексическая сторона речи и грамматические элементы экспрессивной речи, а также фразовая речь.

Нами обобщены результаты по всем трем блокам диагностического этапа. В результате обобщения нами выделены две группы:

- дети с относительно благоприятной перспективой развития фразовой речи;
- дети с менее благоприятной перспективой развития фразовой речи.

Дети с относительно благоприятной перспективой развития фразовой речи продемонстрировали «средний» и «выше среднего» уровни развития импресивной речи. В том числе они показали уровень сформированности лексической стороны речи и грамматических элементов экспрессивной речи и уровень развития фразовой речи «ниже среднего».

Дошкольники с менее благоприятной перспективой развития фразовой речи показали «средний» и «ниже среднего» уровни развития импресивной речи. Уровень сформированности лексической стороны речи и грамматических элементов экспрессивной речи, а также уровень фразовой речи у данных детей - низкий.

Данная дифференциация будет учтена для определения содержания и методов работы.

### **2.3. Разработческий этап и этап апробации**

После проведения предпроектного и диагностического этапов, проанализировав результаты, полученные получены в ходе работы, нами принято решение о необходимости разработки:

- блока рабочей программы коррекционного курса логопедической направленности «Развитие речи»;
- дидактического комплекса «Волшебный сундучок»;
- рабочей тетради «Развиваем фразовую речь»;
- методических рекомендаций и технологической карты.

Работа с использованием предложенного нами комплекса должна проводиться с учетом как общедидактических, так и специальных принципов логопедического воздействия.

Особую значимость приобретают следующие принципы специального логопедического воздействия.

Принцип дифференцированного подхода. Реализация данного принципа заключается в том, что мы дифференцируем, прежде всего,

содержание логопедической работы в тематическом планировании. Так, например, для детей с менее благоприятной и относительно благоприятной перспективой развития в содержании предусмотрены разные виды заданий. А также для реализации задач для детей с относительно благоприятной и менее благоприятной перспективой развития используем дополнительные приемы.

**Принцип системности.** Предполагает работу над всеми компонентами речевой системы с учетом их взаимосвязи и влияния друг на друга. Соблюдение данного принципа мы видим через тематического планирование, в котором представлены такие разделы работы как: импресивная речь, лексика и грамматика, фразовая речь. Например, отрабатываем понимание речи, тут же включаем эти формы в экспрессивную речь и далее моделируем ситуацию, где эту форму нужно употребить во фразе.

**Принцип учета зоны «ближайшего развития».** На диагностическом этапе нами была уточнена зона «ближайшего развития», были определены трудности у детей, которые являются типичными для детей с общим недоразвитием речи I уровня. При разработке продукта проекта нами были учтены все входные данные детей для дальнейшей работы.

Обязательно должны быть учтены общедидактические принципы, такие как: принцип наглядности, принцип доступности.

**Принцип наглядности.** Особую значимость приобретает принцип наглядности, специфика его применения с детьми младшего дошкольного возраста состоит в том, что в чистом виде иллюстративная наглядность не берется, а иллюстративная наглядность подкрепляется предметной наглядностью, и только потом после работы с предметной наглядностью мы переходим к картинному материалу.

**Принцип доступности.** В нашей работе с детьми 3-4 лет принцип доступности заключается в следующем. В коррекционном процессе учитывается как возраст детей (3-4 года), так и их особенности и

возможности при общем недоразвитии речи I уровня. Для этого используем сказки, театрализованные игры, персонажей, которые знакомы детям. Работа над пониманием речи, совершенствованием лексической стороны и грамматических элементов экспрессивной речи, а также фразовой речи отталкивается от возможностей ребенка. Усложняется по мере освоения им всех элементов речи.

Обратимся к описанию продуктов проекта.

Блок рабочей программы коррекционного курса логопедической направленности «Развитие речи» (вторая младшая группа, общее недоразвитие речи I уровня) представлен в Приложении Г.

Основой блока рабочей программы курса «Развитие речи» являются методические материалы, предложенные логопедами. Предложенный нами курс включает следующие направления логопедической работы:

1. Развитие импресивной речи.
2. Развитие лексических и грамматических элементов экспрессивной речи.
3. Формирование фразовой речи.

В рамках коррекционного курса «Развитие речи» разработан блок тематического планирования логопедических занятий по формированию фразовой речи обучающихся дошкольников 3-4 лет с ОНР I уровня. Особенности проведения занятий:

- продолжительность проведения занятий – 15 минут;
- периодичность подгрупповых занятий составляет 2 раза в неделю;
- время проведения занятий – первая половина дня.

Комплексная работа по трем выше представленным направлениям ведется на каждом занятии. Так как блок рабочей программы коррекционного курса логопедической направленности рассчитан на три месяца, определены задачи по каждому из трех направлений, которые возможно реализовать за данный период.

Тематическое планирование включает в себя 24 основные темы и 2 дополнительные. На каждом подгрупповом занятии реализуется одна из запланированных тем учителем-логопедом.

Содержание части работ по каждому направлению продемонстрировано в таблице 4, а полное описание содержания представлено в Приложении Г.

Проиллюстрируем на примере нескольких тем неделей.

Таблица 4. Краткое содержание работ

Тема недели (дидактическое обеспечение)	Развитие импрессивной речи	Развитие лексических и грамматических элементов экспрессивной речи	Формирование фразовой речи
1	2	3	4
<b>Сказка «Курочка Ряба».</b>  <b>Дидактический материал:</b> «Волшебный сундучок», флисовый театр: «Курочка Ряба», рабочая тетрадь «Развиваем фразовую речь».	1. Формировать понимание слов: «курочка», «яйцо», «мышка», «Это кто». 2. Формировать понимание вопроса «Кто разбил яйцо?»	1а. Активизация аморфных слов-корней: «ко», «тук-тук/ту-ту». 1б. Активизация слов: «кока», «баба», «деда».	1а. Построение предложения из одного аморфного слова-корня (название действия): «бух». 1б. Построение предложения из двух слов (предмет + название действия): «Кока бух».
<b>Сказка «Кто сказал: «Мяу?»</b>  <b>Дидактический материал:</b>	1. Формировать понимание слов: «петух», «щенок/Тяпа», «рыба», «оса», «нет». 2. Формировать понимание вопроса «Кто	1а. Активизация аморфных - слов корней: «ки», «пе», «пи-пи», «тя». 1б. Активизация слов: «киса», «петя», «Тяпа».	1а. Построение предложения из одного аморфного слова-корня (выражение несогласия): «нет/не». 1б. Построение предложения из двух слов (предмет+название действия):

1	2	3	4
«Волшебный сундучок», флисовый театр: кот, петух, собака, оса, рыба, лягушка. Рабочая тетрадь «Развиваем фразовую речь».	сказал мяу?».		«Киса мяу».
<b>Сказка «Теремок».</b>   <b>Дидактический материал:</b> «Волшебный сундучок», флисовый театр на подставке «Теремок», рабочая тетрадь «Развиваем фразовую речь».	1. Формировать понимание слов: «дом/теремок», «миша», «волк».  2. Формировать понимание вопроса «Кто живёт в теремке?»	1а. Активизация аморфных - слов корней: «ту-ту», «пи-пи», «ми».  1б. Активизация слов: «лиса», «зая».	1а. Построение предложения-приказания из одного слова: «иди».  1б. Построение предложения из двух слов (обращение + повеление): «Миша, иди», «Лиса, иди», «Зая, иди».

По данным таблицы 4 можно увидеть, что в рамках работы по каждой теме недели предлагается определенный дидактический материал. Содержание и направления работы также соотносится с ним. Слова берутся одно - двухсложные, доступные для произношения дошкольникам. Работа, связанная с синтаксисом, усложняется поэтапно и последовательно. Содержание коррекционно-развивающей работы логопедической направленности разработано для детей с менее благоприятной перспективой (1а.) и относительно благоприятной перспективой (1б.) развития. В зависимости от перспективы речевого развития соответственно подобран речевой материал. Например, в теме недели по сказке «Курочка Ряба» для детей с относительно благоприятной перспективой речевого развития мы в рамках направления работы по развитию импрессивной речи работаем над

пониманием вопроса «Кто разбил яйцо?», а для детей с менее благоприятной перспективой речевого развития работаем над пониманием слов «Яйцо», «Курочка» и над пониманием вопроса «Это кто?». В рамках направления работы по развитию лексических и грамматических элементов экспрессивной речи ведется работа по активизации слов:

- для детей с относительно благоприятной перспективой речевого развития: «кока», «баба», «деда»;
- для детей с менее благоприятной перспективой речевого развития работаем над активизацией аморфных - слов корней: «ко», «тук - тук/ту - ту».

В рамках работы по формированию фразовой речи у детей с относительно благоприятной перспективой речевого развития занимаемся построением предложения из двух слов (предмет + называние действия): «Кока бух», в то время как с детьми с менее благоприятной перспективой речевого развития строим предложение из одного аморфного слова-корня (называние действия): «бух».

Дидактическое обеспечение «Волшебный сундучок», включает в себя набор из 26 сказок, используемых для обыгрывания с помощью настольного театра. В пособие включены: русские народные сказки, сказки В. Сутеева, С. Михалкова, Ш. Перро. Сам сундучок используется в качестве настольной сцены для обыгрывания театра. Сами сказки представлены в виде настольного деревянного, флисового театра и театра на липучках.

Частью приложения «Волшебный сундучок» и блока рабочей программы коррекционного курса логопедической направленности (программно-методического комплекса) является разработанная рабочая тетрадь «Развиваем фразовую речь», представленная в Приложении Е. Задания тетради соответствуют тематическому планированию рабочей программы коррекционного курса. Тетрадь содержит задания, направленные на закрепление и отработку материала по формированию фразовой речи у детей 3-4 лет с ОНР I уровня, пройденного с учителем-логопедом.

Содержание каждого занятия включает в себя ритуалы приветствия, набор заданий по изучаемой теме, ритуал прощания.

В начале каждого занятия используется игрушка – посредник собака – варежка по кличке «Тяпа» в качестве ритуала приветствия. Учитель-логопед приносит игрушку на каждом занятии, где «Тяпа» и дети здороваются, в процессе чего происходит настрой на благоприятное взаимодействие.

Разработана тетрадь для взаимодействия учителя-логопеда с воспитателем, родителем или лицом его заменяющим. Задания в рабочей тетради построены в определенной последовательности. Работа предусматривает постепенное усложнение.

Воспитатель дает инструкцию к заданиям в тетради. Воспитатель проверяет и контролирует правильность выполнения каждого задания, помогает при возникающих затруднениях. Работа в рабочей тетради помогает дошкольникам обогатить свой словарь (как импрессивной, так и экспрессивной речи), закрепить элементы лексико-грамматического строя речи, а также формировать умение строить простую фразу.

В тетради предложены задания, относящиеся к речевому развитию – это и развитие мелкой моторики, с использованием карандаша или фломастера.

На первом этапе работы в рабочей тетради воспитатель объясняет смысл задания ребенку. Далее ребенок совместно с воспитателем принимает активное участие в выполнении задания. От того направления работы по формированию фразовой речи, над которым в данный момент ведется активная работа будут изменяться цели и задачи заданий.

На рисунке 11 представлен один из вариантов задания: «Найди курочку и раскрась её», «Найди мышку и раскрась её» и т.д.

*Сказка «Курочка Ряба».*

Попросите ребёнка найти курочку и раскрасить её. Найти яйцо и раскрасить его. Найти мышь и раскрасить её.

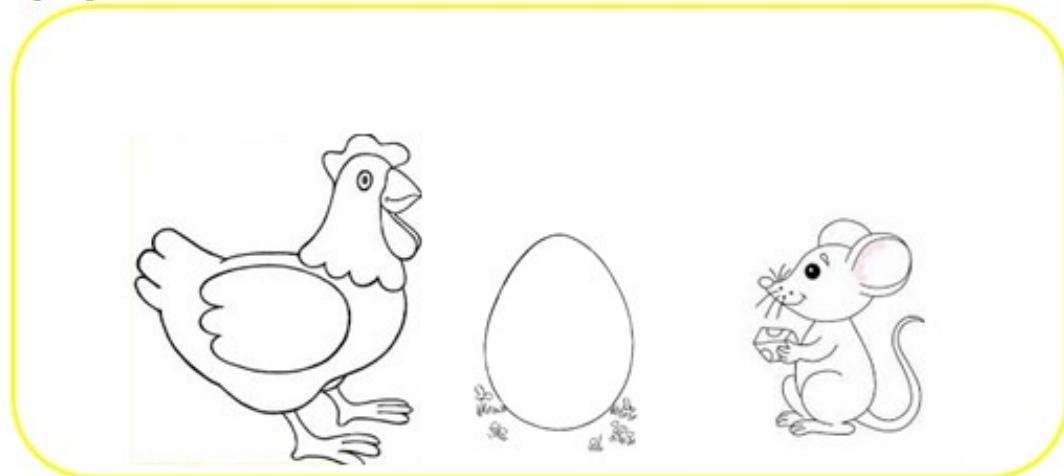


Рисунок 11. Фрагмент задания из рабочей тетради «Развиваем фразовую речь»

В рабочей тетради предложены задания на различные виды деятельности. Например, упражнения, включающие пальчиковую гимнастику представлены на рисунке 12. Все задания проводятся воспитателем в игровой форме.

*Сказка «Теремок».*Пальчиковая сказка-игра «Теремок».

На поляне теремок (ладошки соединить домиком).

Дверь закрыта на замок (пальцы сомкнуты в «замок»).

Из трубы идёт дымок (сомкнуты пальцы в колечки).

Вокруг терема забор (руки перед собой, пальцы прямые и сомкнутые).

Чтобы не забрался вор.

Тук-тук-тук (стучим кулачками).

Тук-тук-тук (стучим кулачками).

Рисунок 12. Задание из рабочей тетради «Развиваем фразовую речь» на примере сказки «Теремок»

Работая над фразовой речью, воспитатель эмоционально побуждает ребенка самостоятельно произносить простые фразы (в зависимости от уровня речевого развития), в тетради это представлено на рисунке 13.

Предложите ребёнку рассмотреть картинку и спросите у него: «Кто нарисован на картинке?». Вспомните вместе с ребёнком, что случилось с яйцом и проговорите фразу: «кока бух».



Рисунок 13. Задание из рабочей тетради «Развиваем фразовую речь» на примере сказки «Курочка Ряба»

Можно увидеть, что материалы, представленные в рабочей тетради, оформлены ярко и красочно, что немало важно, учитывая младший дошкольный возраст детей. Работа в рабочей тетради способствует речевому развитию детей, они с интересом выполняют задания.

Для ритуала прощания учитель-логопед опять достаёт игрушку-посредника, которая наблюдала за всем процессом, в нашем случае это собака «Тяпа». «Тяпа» хвалит всех детей и прощается с каждым ребёнком.

Приложением к дидактическому комплексу «Волшебный сундучок» и рабочей тетради «Развиваем фразовую речь» являются методические рекомендации. Методические рекомендации включают в себя рекомендации по работе с дидактическим пособием «Волшебный сундучок» и рабочей тетрадью «Развиваем фразовую речь». Методические рекомендации содержат технологическую карту логопедического занятия. В них отражены пояснения по проведению занятий, представлены подробные инструкции по использованию дидактических материалов для формирования фразовой речи, представленные в Приложении Д.

Программно-методическое обеспечение для формирования фразовой речи у детей 3-4 лет с ОНР I уровня проходило этап апробации в следующий временной период: с февраля по май 2025 года. Апробация была проведена на базе одного из муниципальных бюджетных дошкольных образовательных учреждений г. Красноярска.

На этапе апробации продукта проекта каждый дошкольник посетил от 12 до 24 занятий. Посещение занятий осуществлялось согласно расписанию 2 раза в неделю по 15 минут в подгрупповом формате, пропуски занятий были по причине болезни детей. Дети, заходя в группу, усаживались на стульчики по кругу. Каждое занятие начиналось с игрушки – посредника для того, чтобы положительно настроить детей на занятие. Далее доставался «волшебный сундучок», который помогал осуществить сюрпризный момент. У детей это вызывало восторженную реакцию. Дети визжали, кричали, пищали, желая поскорее увидеть, что их ждет сегодня. Далее начинали проигрывать определенную по тематическому планированию сказку. Например, сказку «Репка». Начинал сказку взрослый, далее, каждому ребенку давалась роль. Сначала проводили описание – «Вот стоит домик. В нем живут бабушка и дедушка. И дедушка однажды решил посадить репку. Репа выросла – какая – «большая». Дети давали сразу отклик, радостно, кто как мог выкрикивал: «аа», «ба», «босая», «вот така», показывая руками, вставая со стульчиков. Репу посадили, далее согласно роли, каждый шел, ставил своего героя на сцене, проговоривали все вместе «Тяни», «Нет, не получилось», проговаривали дальше все дружно «баба за деда, деда за репу, тяни», и так далее. Дети с огромным удовольствием принимали участие в театральных постановках, и в то же время нарабатывали словарный запас, отрабатывали падежные и предложные конструкции, совершенствовали и развивали фразовую речь.

Свой вклад в развитие фразовой речи также внесла рабочая тетрадь, в плане закрепления результатов, воспитатели выполняли задания по данной тетради. Воспитатели ответственно подходили к отработке заданий, были

заинтересованы в результате, в помощи ребенку. Из 10 детей участников проекта, 7 детей почти не пропускали занятия, 3 ребенка часто отсутствовали по причине болезни. Один мальчик отказывался от занятий в зависимости от настроения.

Динамика от проведения занятий с использованием программно-методического комплекса приведена на результативно-оценочном этапе.

#### **2.4. Результативно-оценочный этап**

Цель результативно-оценочного этапа проектной работы – определить и оценить динамику развития фразовой речи детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня. Содержание диагностики на результативно-оценочном этапе соответствует с содержанием диагностики на диагностическом этапе.

Нами проведен анализ данных диагностики согласно схеме обследования детей. На рисунке 14 представлены сравнительные результаты обследования сформированности импрессивной речи на диагностическом и результативно-оценочном этапах. Итоговые данные результативно-оценочного этапа, а также сравнительные результаты по блокам приведены в таблице 9 Приложения В.

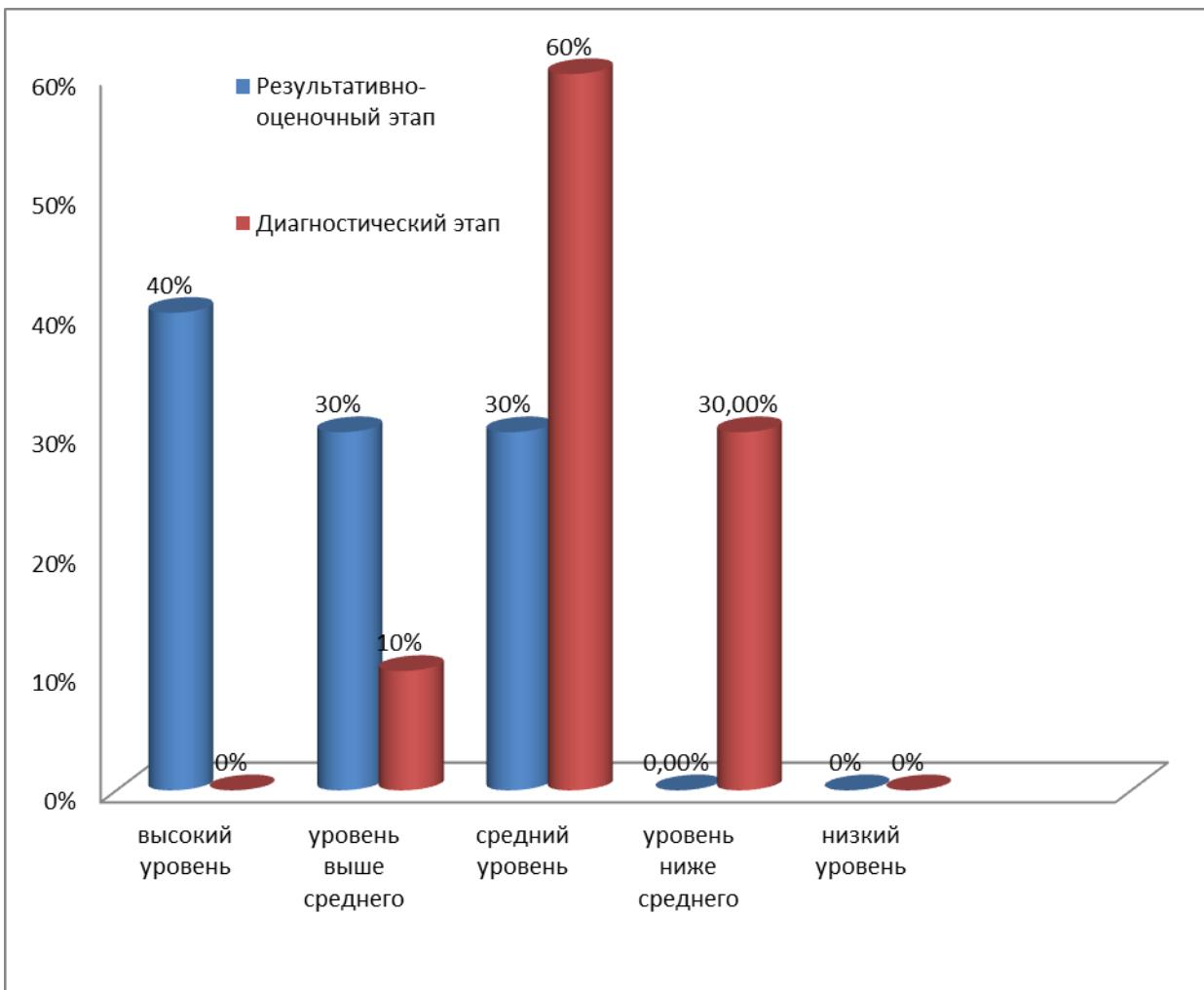


Рисунок 14. Распределение участников проекта по уровням сформированности импресивной речи на диагностическом и результативно - оценочном этапах (%)

Данные, изображенные на рисунке 14, позволяют сделать следующие выводы:

- все дети - участники проекта (100%) продемонстрировали положительную динамику в части развития импресивной речи.
- 3 ребенка (30%) со средним уровнем и 1 ребенок (10%) с уровнем выше среднего перешли на высокий уровень. Эти дети продемонстрировали отличное понимание предъявленных им заданий, выполняли их быстро, самостоятельно, к помощи учителя – логопеда не прибегали.

3 ребенка (30%) со средним уровнем понимания речи перешли на уровень выше среднего. Дети чуть более длительно отвечали на вопросы по сериям заданий, иногда требовалась незначительная помощь взрослого. Дети,

перешедшие на высокий уровень и уровень выше среднего по сформированности импрессивной речи продемонстрировали предикативный уровень понимания речи.

3 ребенка (30%) с уровня ниже среднего перешли на средний уровень сформированности импрессивной речи. Дети, перешедшие на средний уровень сформированности импрессивной речи перешли на уровень понимания речи с номинативного на номинативно - предикативный. Участники проекта, показавшие на результативно - оценочном этапе средний уровень сформированности импрессивной речи, легче справлялись с ответами по серии заданий, но некоторым из них понадобилась помочь учителя-логопеда, а также более длительный поиск нужного изображения. Например, в серии заданий на понимание категории числа глаголов, таких как - «Покажи, где идёт, а где идут», «Покажи, где спит, а где спят» для показа правильного ответа необходимо было больше времени, а некоторым детям в том числе и помочь учителя-логопеда. Трудности присутствовали и в серии заданий, которые связаны с предложными конструкциями, с падежными вопросами. Так, например, большинство не справилось с заданием «Поставь зайчика (мишку) за стаканчик». Сложности также вызвало задание, связанное с вопросами по картинке «Мальчик везет мишку на машине». Следует отметить, что наименьшие затруднения при выполнении заданий первого блока на понимание падежных вопросов у дошкольников были по картинкам «Девочка кормит козу», «Папа едет на машине».

Детей – участников проекта с низким уровнем на результативно – оценочном этапе выявлено не было. Дошкольники с уровнем сформированности импрессивной речи ниже среднего также отсутствовали. Рассмотрим сравнительные результаты обследования лексической стороны и грамматических элементов экспрессивной речи у детей – участников проекта 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня на рисунке 15. Нами проведен анализ результатов выполнения заданий второго блока на диагностическом и

результативно-оценочном этапах. В таблице 10 Приложения В приведены итоги результативно-оценочного этапа, а также представлены сравнительные результаты диагностического и результативно-оценочного этапов.

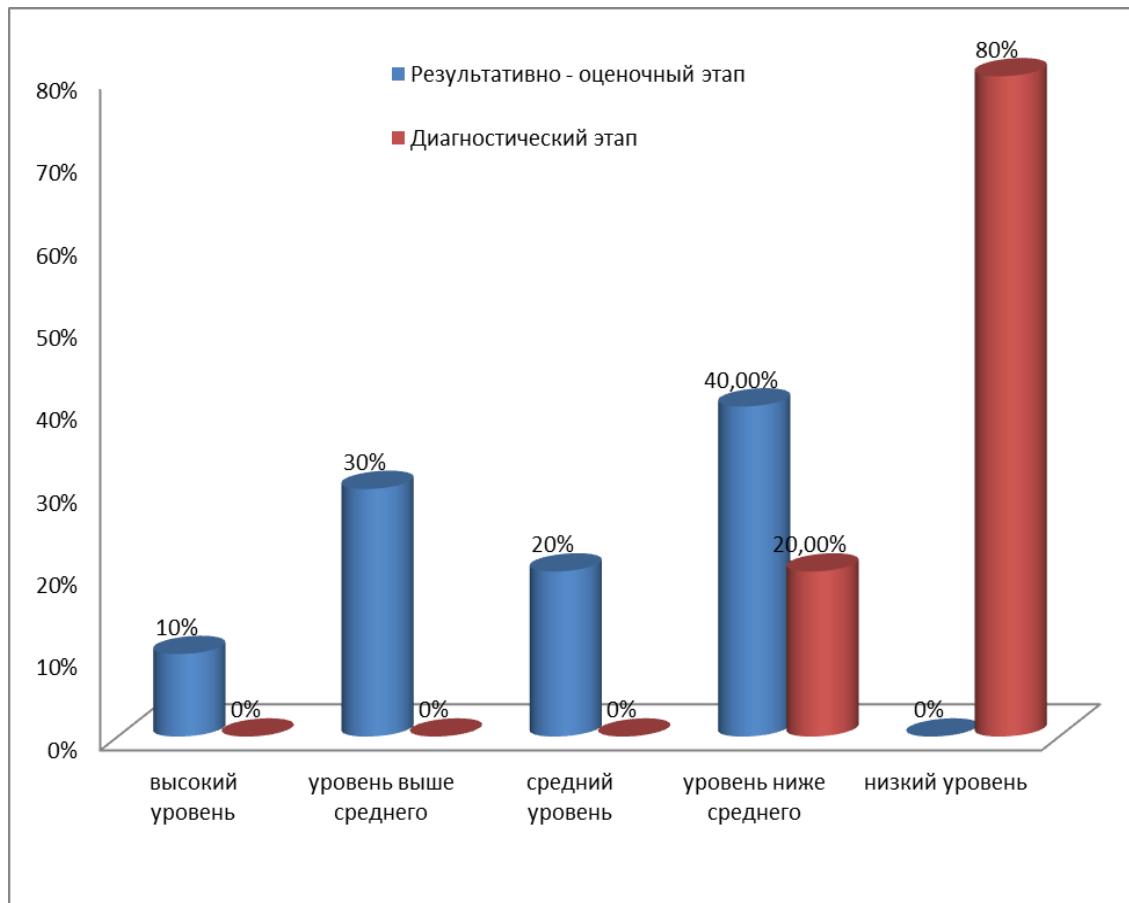


Рисунок 15. Распределение участников проекта по уровням сформированности лексической стороны и грамматических элементов экспрессивной речи (%)

По данным диагностики, изображенным на рисунке 15, можно сделать следующие выводы:

10 (100%) дошкольников показали положительную динамику развития лексической стороны и грамматических элементов экспрессивной речи. 1 (10%) участник проекта с низкого уровня перешел на высокий уровень. Данный дошкольник самостоятельно, верно, дал правильные ответы на вопросы. 1 (10%) ребенок с низкого уровня и 2 (20%) ребенка с уровня ниже среднего перешли на уровень выше среднего. При ответах на вопросы им несколько раз требовалась помочь взрослого, а также они допускали

единичные ошибки в серии заданий, связанных с предлогами и падежами. Эти дети уже демонстрируют второй уровень общего недоразвития речи. 2 (20%) участника проектной работы с низкого уровня перешли на средний уровень. 2 (20%) ребенка перешли с низкого уровня на уровень ниже среднего. В ответах на задания дошкольники испытывали трудности, связанные с употреблением форм множественного числа существительных и глаголов, предлогов на результативно-оценочном этапе. На вопросы косвенных падежей отвечали либо аморфным словом – корнем, либо, словом, с деформированной слоговой структурой. Например, задание по картинке «Девочка кормит козу», на вопрос «Это кто?» отвечали «дека», «ляля». Данная группа детей продемонстрировала динамику I-II уровня общего недоразвития речи. У них есть фразы с использованием общеупотребительных слов, одно два слова могут сказать, как лепетные. В каких – то предложениях используют первые формы слов, в каких – то нет. На результативно – оценочном этапе детей с низким уровнем сформированности лексической стороны и грамматических элементов экспрессивной речи не выявлено.

Проведя анализ результатов второго блока, стоит отметить, что наименьшие затруднения были в сериях заданий, связанных с называнием слов – предметов, слов – действий, слов – признаков предметов. Наибольшие сложности вызвали предлоги, косвенные падежи, в частности предлог «За», «Под», и ответы на вопрос «На чем везет?», «Кого везет?».

Нами проведен анализ результатов третьего блока результативно-оценочного этапа, направленного на диагностику сформированности фразовой речи у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня, проведено сравнение результатов диагностического и результативно-оценочного этапов. Итоговые данные обследования приведены в таблице 11 Приложения В, представлены, результаты сравнения третьего блока двух этапов приведены в Приложении В. Рассмотрим данные, представленные на рисунке 16.

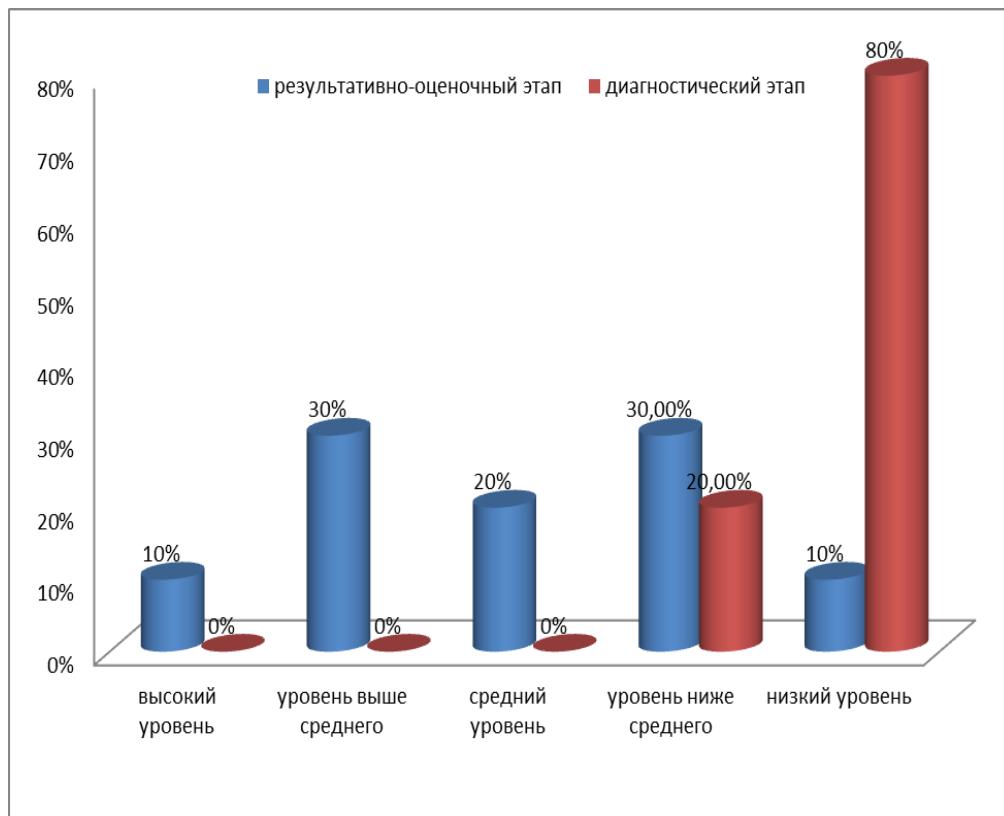


Рисунок 16. Распределение участников проектной группы в зависимости от уровня сформированности фразовой речи на диагностическом и результативно-оценочном этапах (%)

По данным, представленным на рисунке 16 можно сделать следующие выводы:

9 (90%) детей, участвующих в проектной работе, показали положительную динамику сформированности фразовой речи. 1 (10%) дошкольник перешел с низкого уровня сформированности фразовой речи на высокий уровень. Все задания выполнил безошибочно, быстро и самостоятельно. 1 (10%) ребенок с низкого уровня и 2 (20%) ребенка с уровня ниже среднего перешли на уровень выше среднего. Данные дошкольники допустили некоторые неточности в заданиях на завершение фразы, повторения фразы за логопедом, а также в ответах на вопросы по картинке. Дети с высоким и выше среднего уровнем сформированности фразовой речи демонстрируют второй уровень общего недоразвития речи.

2 (20%) ребенка с низкого уровня сформированности фразовой речи перешли на средний уровень. Дети допускали ошибки в падежных

окончаниях, требовалась дополнительная помощь учителя-логопеда. Например, в задании «продолжи фразу» по картинке «Катя рисует кошку», дети использовали аморфные слова-корни «Катя исует ка» или в ответе опускали одно из слов: «Катя мяу». Эти дети перешли на 1-2 уровень общего недоразвития речи.

3 (30%) дошкольника – участника проекта с низкого уровня вышли на уровень ниже среднего. На результативно – оценочном этапе дети данной группы, показавшие уровень сформированности фразовой речи ниже среднего, могли опустить слово, заменить слово на аморфное слово-корень или ответить звукоподражанием. Например, в задании на ответы на вопросы по картинке «Мальчик везет мишку», дети отвечали «Ма биби», по картинке «Папа едет на машине» ответы детей были: «Папа бррр». Также детям часто требовалась помощь учителя-логопеда и длительное время для ответа.

На результативно-оценочном этапе число детей с низким уровнем сформированности фразовой речи снизилось до одного ребенка. Дошкольник, показавший низкий уровень упрощал структуру предложения, пользовался аморфными словами-корнями, звукоподражаниями, нуждался в помощи логопеда.

Изучив результаты сформированности фразовой речи у детей, стоит отметить, что наименьшее количество затруднений вызвало задание на повторение фразы. Наибольшие сложности вызвало задание, где нужно было самостоятельно отвечать на вопросы по картинкам.

Обобщив все результаты по трем блокам, нами сделаны выводы о том, что уменьшилось количество дошкольников с низким уровнем сформированности фразовой речи. Наиболее сформированы у детей импрессивная речь и лексическая сторона, и грамматические элементы экспрессивной речи. 4 детей (40%) перешли на 2 уровень ОНР, 5 детей (50%) показали уровень ОНР 1-2, один ребенок остался на 1 уровне ОНР, но продемонстрировал положительную динамику в развитии импрессивной речи.

## Выводы по главе 2

Реализация проекта «Формирование фразовой речи у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня с использованием театрализованной деятельности» проводилась на базе одного из МБДОУ г. Красноярска в 2025 году. В проекте принимало участие 10 детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи первого уровня. Проект был реализован в несколько этапов: диагностический этап, разработческий этап, этап апробации, результативно-оценочный этап.

На первом этапе для выявления особенностей сформированности фразовой речи у детей был составлен диагностический комплекс. Была определена стратегия обследования. При составлении диагностического комплекса мы использовали методики и протоколы О.Е. Грибовой, А.В. Мамаевой, Е.М. Косиновой, Е.А. Стребелевой. Использовали 4-х балльную систему оценивания. Диагностика речи детей с общим недоразвитием речи I уровня включает в себя 3 блока: обследование импрессивной речи, обследование лексической стороны речи и сформированности грамматических элементов в экспрессивной речи, обследование фразовой речи.

По итогам диагностики оказалось, что наиболее сформированной составляющей у участников нашего проекта является импрессивная речь. Наименее сформированы лексическая сторона речи и грамматические элементы экспрессивной речи, а также фразовая речь. Нами были обобщены результаты по всем трем блокам диагностики и выявлено, что группа полиморфна. Мы решили условно разделить детей на две группы: с относительно благоприятной и менее благоприятной перспективой формирования фразовой речи. Данная дифференциация была учтена для определения содержания и методов работы.

После проведения предпроектного и диагностического этапов, проанализировав результаты, полученные в ходе работы, нами было принято решение о необходимости разработки:

- блока рабочей программы коррекционного курса логопедической направленности «Развитие речи»;
- дидактического комплекса «Волшебный сундучок»;
- рабочей тетради «Развиваем фразовую речь»;
- методических рекомендаций и технологической карты.

В рамках коррекционного курса «Развитие речи» разработан блок тематического планирования логопедических занятий по формированию фразовой речи обучающихся дошкольников 3-4 лет с ОНР I уровня.

Разработанное нами программно-методическое обеспечение по формированию фразовой речи у детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи первого уровня проходило апробацию на базе одного из МБДОУ г. Красноярска в период с февраля по май 2025 года. На этапе апробации продукта проекта каждый дошкольник посетил от 12 до 24 занятий. Посещение занятий осуществлялось согласно расписанию 2 раза в неделю по 15 минут в подгрупповом формате.

Для определения и оценки динамики развития фразовой речи у детей с общим недоразвитием речи I уровня была проведена повторная диагностика. Обобщив все результаты по трем блокам, нами сделаны выводы о том, что уменьшилось количество дошкольников с низким уровнем сформированности фразовой речи. Наиболее сформированы у детей импрессивная речь и лексическая сторона, и грамматические элементы экспрессивной речи.

Таким образом, цели и задачи проектной работы были достигнуты, а содержание и методы нашего программного - методического обеспечения в рамках проектной работы показало свою результативность.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Речевая деятельность выполняет ключевую функцию в развитии психики, эмоциональной сферы и социальной адаптации, выступая одним из базовых условий психического становления личности. Она является ведущей формой человеческой деятельности, направленной на познание и самооценку через взаимодействие с другими людьми. В связи с этим изучение и совершенствование речевых возможностей для полноценного взаимодействия с окружающими приобретает особую значимость. Реализованное нами проектное исследование позволяет сформулировать следующие выводы.

Ключевая цель нашего проекта заключалась в разработке и апробации программно-методического обеспечения, ориентированного на развитие и формирование фразовой речи у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня. Анализ психолого-педагогической и логопедической литературы позволил заключить, что фразовая речь является главным этапом в речевом становлении детей младшего дошкольного возраста.

В ходе предпроектного этапа было установлено, что в рабочих программах учителей-логопедов дошкольных образовательных учреждений Красноярского края уделяется недостаточное внимание развитию и формированию фразовой речи у детей 3-4 лет с ОНР I уровня.

На диагностическом этапе, после проведения анализа результатов, полученных с помощью разработанного нами диагностического комплекса, мы пришли к следующему выводу: уровень сформированности фразовой речи у детей 3-4 лет с ОНР I уровня является низким. Этот факт подтверждает необходимость целенаправленной логопедической и коррекционной работы по формированию и развитию данного аспекта речи.

В рамках разработческого этапа нами было создано программно-методическое обеспечение. В его состав вошли: блок рабочей программы логопедического курса, дидактическое пособие «Волшебный сундучок»,

рабочая тетрадь «Развиваем фразовую речь», методические рекомендации к пособию и тетради, технологическая карта занятия.

Апробация программно-методического обеспечения проходила на базе одного из муниципальных дошкольных образовательных учреждений города Красноярска и включала в себя 48 занятий (по 24 подгрупповых занятия с каждой группой). По завершении апробации была проведена повторная диагностика, результаты которой зафиксировали положительную динамику у всех дошкольников — участников проекта.

Таким образом, можно констатировать, что цели и задачи проектной работы были достигнуты. В перспективе планируется проведение более длительной апробации данного программно-методического обеспечения на протяжении полного календарного учебного года.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Агранович, З.Е. Логопедическая работа по преодолению нарушений слоговой структуры слов у детей / З.Е. Агранович. – Спб.: Детство-Пресс, 2001. 48 с.
2. Алифанова, Е.А. Фразовый конструктор. Развивающая игротека/Е.А. Алифанова, Н.Е. Егорова.-М.:Книголюб, 2013. 16с.
3. Андреева, И. Н. Театрализованная деятельность как средство развития связной речи детей старшего дошкольного возраста / И. Н. Андреева, Е. В. Михадарова // Современные тенденции и инновации в области гуманитарных и социальных наук : сборник материалов VI Международной научно-практической конференции, Йошкар-Ола, 31 июля 2020 года. – Йошкар-Ола: Марийский государственный университет, 2020. – С. 62-71.
4. Антипова Ж.В., Давидович Л.Р., Дианова О.Н. Логопедия: методика и технологии развития речи дошкольников: учебник. – Москва: ИНФРА-М,2024. 313с.
5. Антипова, Ж. В. Комплексный подход к формированию речи младших дошкольников с нарушениями речевого развития (ОНР, ЗРР) / Ж. В. Антипова // Актуальные проблемы специальной психологии и коррекционной педагогики : Материалы II Международного конгресса по сложным нарушениям речи и поведения, Москва, 01–03 апреля 2016 года / Под общей редакцией Ж. В. Антиповой и О. И. Азовой. Том Выпуск 3. – Москва: Московский психолого-социальный университет, 2016. – С. 20-37.
6. Артемова, Л.В. Театрализованные игры дошкольников: Кн. Для воспитателя дет. сада. – М.: Просвещение, 1991. – 127с.
7. Бабина Г.В., Головчиц Л.А. Дошкольное образование детей с особыми образовательными потребностями : учебное пособие / Г. В. Бабина, Л. А. Головчиц, А. В. Кроткова [и др.]. – Москва : Московский

педагогический государственный университет, 2019. – 288 с. – ISBN 978-5-4263-0843-5. – DOI 10.23682/94640.

8. Бабушкина, Е. А. Формирование связной монологической речи средствами логосказки в цифровом формате интерактивной игры / Е. А. Бабушкина // Инновации. Наука. Образование. – 2022. – № 69. – С. 252-258.

9. Баширова, Р. Р. Формирование фразовой речи детей младшего дошкольного возраста / Р. Р. Баширова // Международный научно-исследовательский журнал. – 2019. – № 1-2(79). – С. 68-72. – DOI 10.23670/IRJ.2019.79.1.041.

10. Ботарева, А. П. Значение театрализованной деятельности в формировании связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / А. П. Ботарева, С. А. Лобач // Вопросы педагогики. – 2024. – № 11-1. – С. 14-19.

11. Волкова Г.А., Альбом для исследования фонетической и фонематической сторон речи дошкольника. – СПб.:ДЕТСТВО – ПРЕСС , 2006. 144 с.

12. Волкова Л.С., Шаховская С.Н. Логопедия: учебник для студентов дефектологических факультетов педагогических высших уч.зав./ Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: ВЛАДОС, 2003.

13. Гвоздев А.Н. Усвоение детьми звуковой стороны русского языка. Детская речь: хрестоматия. – Ч. II/ А.Н. Гвоздев; сост. Н.И. Лепская, С.Н. Цейтлин. – СПб.: Изв-во Акцидент, 1995. 64 с.

14. Герасимова, А.С. Уникальное руководство по развитию речи / под ред. Б.Ф. Сергеева. М.: Айрис-пресс, 2003. 160 с.

15. Глухов, В.П. Методика формирования навыков связных высказываний у дошкольников с общим недоразвитием речи / В.П. Глухов. – М.: В. Секачев, 2012. 184 с.

16. Гречко, В.А. Теория языкоznания: Учебное пособие / В.А. Гречко. – Москва: Высшая школа, 2003. – 215 с.

17. Грибова О.Е. К проблеме анализа коммуникации у детей с речевой патологией // Дефектология. М., 1995. №6. С. 7-16. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36906051> (Дата обращения 19.11.2022).
18. Грибова, О.Е. Технология организации логопедического обследования: методическое пособие / О.Е. Грибова. – М.: Айрис-пресс, 2005. 95 с.
19. Громова О.Е., Соломатина Г.Н., Логопедическое обследование детей 2-4 лет: Методическое пособие. М.: ТЦ Сфера, 2005.
20. Елецкая О.В., Тараканова А.А. Психолого-педагогическая диагностика детей с нарушениями речи СПб.: ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2012. 312 с.
21. Ефименкова Л.Н. Формирование речи у дошкольников: (Дети с общим недоразвитием речи). Кн. для логопеда. –2-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 1985. 112 с.
22. Жукова, Н.С. Логопедия. Основы теории и практики / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – М.: Эксмо, 2011. 288 с.
23. Жукова Н. С. Логопедия: Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: учебное пособие / Н. С. Ж.
24. Жукова, Н.С. Формирование устной речи: учеб-метод, пособие. – М.: Соц.-полит. журн., 1994. 96 с.
25. Жукова, Мастюкова, Филичева: Логопедия. Основы теории и практики/ Эксмодетство, 2021 г. 288 с.
26. Зимняя, И.А. Лингвопсихология речевой деятельности. –М.: Московский психолого-социальный институт, 2001. 428 с.
27. Иванова, С.В. Изучение словаря детей с общим недоразвитием речи / С.В. Иванова // Постулат. – 2021. № 4. С. 56-58.
28. Иншакова О.Б. Альбом для логопеда. – М: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2008. 270 с.

29. Ковригина, Л.В. Исследование состояния фразовой речи у дошкольников с общим недоразвитием речи / Л.В. Ковригина, А.А. Крупина // Концепт. 2018. – № 5. – С. 31-37.
30. Коровина, П. К. Содержание логопедической работы в семье с дошкольниками четвертого года жизни с общим недоразвитием речи / П. К. Коровина, Е. Ф. Зачиняева // Национальные приоритеты современного российского образования: проблемы и перспективы : Сборник научных статей и докладов XIV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Владивосток, 12 мая 2021 года / Отв. редакторы Т.Н. Шурухина, Е.В. Глухих. – Владивосток: Дальневосточный федеральный университет, 2021. – С. 274-277.
31. Краузе Е. Логопедия: логопедические занятия с детьми раннего и младшего возраста /Е. Краузе. – СПб.: Корона-Век, 2009. 208 с.
32. Лалаева, Р.И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя) / Р.И.Лалаева, Н.В. Серебрякова. – СПб.: СОЮЗ, 1999. 160 с.
33. Левина, Р.Е. Основы теории и практики логопедии /Р.Е. Левина;под ред. Р.Е. Левиной. – М.: Просвещение, 1967.
34. Леонтьев, А.А. Язык, речь, речевая деятельность / А.А.Леонтьев. – М.: Просвещение, 1969. 13.Логопедия. Теория и практика / под ред. Т. Б. Филичевой. – 2-е изд., испр. и доп. – М.:Эксмо, 2020. 608 с.
35. Логопедия. Теория и практика. Под редакцией д.п.н., профессора Т. Б. Филичевой. – М.: – 2022.
36. Логопедия: учебник для вузов /под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – М.: ВЛАДОС, 1998. 680 с.
37. Мазанова, Е.В. Обследование речи детей 3-4 лет с ЗРР. – М.: ГНОМ,2014. 63с.
38. Новикова-Иванцова, Т.Н. От слова к фразе /Т.Н. Новикова-Иванцова. – М.:2010. 57с.

39. Полтавцева, К. О. Игры и упражнения по развитию речевой активности младших дошкольников с общим недоразвитием речи / К. О. Полтавцева // Вестник Российского нового университета. Серия: Человек в современном мире. – 2020. – № 4. – С. 16-19. – DOI 10.25586/RNU.V925X.20.04.P.016.
40. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. Учебно-методическое пособие /Под общ. ред. Т.В. Волосовец – М.: Секачев, 2007. С. 10-18.
41. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста: метод.пособие: с прил. альбома «Нагляд. материал для обследования детей»/под ред. Е.А. Стребелевой. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 2005.
42. Психолого-педагогическая диагностика детей раннего и дошкольного возраста /Е.А. Стребелева, Г.А. Мишина, Ю.А. Разенкова. и др.; под ред. Е.А. Стребелевой. – М.: Просвещение, 2004. 164с.
43. Речевая карта для обследования ребенка дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / М.А. Илюк, Г.А. Волкова. – СПб.: КАРО, 2016. 44 с.
44. Розенгарт-Пупко, Г.Л. Формирование речи у детей раннего возраста / Г.Л. Розенгарт-Пупко. – М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1963. 96 с.
45. Сазонова О.Н., Чукалина Н.В. Театрализованная деятельность как средство сохранения и укрепления психологического здоровья дошкольников // Дошкольная педагогика. – 2018. – №8. – С.8-10.
46. Сазонова С.Н. Развитие речи дошкольников с общим недоразвитием речи (комплексный подход): учебное пособие для дефектологических фак. пед. вузов / С. Н. Сазонова. – М.: Академия, 2007 (2005, 2003). 144 с.
47. Сайдова, Н. Х. Речевое развитие детей младшего дошкольного возраста с использованием игровых технологий / Н. Х. Сайдова //

Иновационные процессы в современной науке: материалы Международной (заочной) научно-практической конференции, Прага, 19 апреля 2019 года. – Прага: Научно-издательский центр "Мир науки" (ИП Вострецов Александр Ильич), 2019. – С. 462-465.

48. Свеженцева, К. А. Формирование интонационной выразительности речи у детей дошкольного возраста в театрализованной деятельности / К. А. Свеженцева // ИННОВАЦИОННЫЕ методы обучения и воспитания: сборник статей IV Международной научно-практической конференции, Пенза, 05 июня 2021 года. – Пенза: Наука и Просвещение, 2021. – С. 99-101.

49. Соботович Е.Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции (Дети с нарушением интеллекта и моторной алалией): Учеб. пособие для студентов. – М.: Классике Стиль, 2003. – 160 с.

50. Соловарь, М. Е. Особенности формирования у младших дошкольников с общим недоразвитием речи фразовой речи / М. Е. Соловарь, О. С. Кузьмина // Проблемы и перспективы развития образования : Сборник материалов XI Международной научно-практической конференции, Орехово-Зуево, 24 октября 2024 года. – Орехово-Зуево: Государственный гуманитарно-технологический университет, 2024. – С. 530-537.

51. Соловьева, О. Д. Технологии развития понимания речи у дошкольников с общим недоразвитием / О. Д. Соловьева // Вопросы педагогики. – 2022. – № 6-1. – С. 315-318.

52. Сорокина Н.Ф. Играем в кукольный театр: Пособие для воспитателей, педагогов доп. образования и музык. рук. дет. садов. – М.: АРКТИ,2002.

53. Титаренко, А.М. Развитие фразовой речи у детей младшего дошкольного возраста / А.М. Титаренко // Вопросы педагогики, 2022. № 5-1. С. 337-339.

54. Ткаченко, Т.А., Альбом обследования дошкольника: Диагностическое пособие для логопедов, воспитателей и родителей. – М.: Издательство ГНОМ и Д», 2004. 48с.
55. Ткаченко Т.А., Если дошкольник плохо говорит / Т.А. Ткаченко. – СПб.:Речь, 2011. 25с.
56. Филичева Т.Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: практ. пособие/ Т.Б. Филичева, Г.В.Чиркина. ;4-е изд. –М.: Айрис – пресс, 2007. 103 с.
57. Филичева Т.Б., Туманова Т.В. Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение. – М., «Издательство ГНОМ и Д», 2007. 128с.
58. Филичева Т. Б., Туманова Т. В. Дидактические материалы для обследования и формирования речи детей дошкольного возраста. – М.: «Издательство Дрофа». 47с.
59. Филичева Т.Б. Чевелева Н.А. Чиркина Г.В. Основы логопедии: Учеб. пособие для студентов пед. Ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)» / М.: Просвещение, 1989. – 223с.
60. Филичева Т.Б., Шаховская С.Н., Соболева А.В. Малышу три года: учеб.-метод. пособие. – М.: Соц.-полит. журн., 1995. – 46с.
61. Фотекова Т.А. Тестовая методика диагностики устной речи младших школьников: метод. пособие; М.: Айрис – пресс, 2007. 96 с.
62. Ходжаян, А.Б. Онтогенез: учебное пособие для студентов I курса СтГМУ / А.Б. Ходжаян, М.Г. Гевандова, Н.Н. Федоренко. – Ставрополь: Изд-во СтГМУ, 2017. 60 с.
63. Цейтлин С.Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи: Учеб. пособие для студентов Высш. Учеб. заведений. – М.: Гуманит. Из. Центр ВЛАДОС, 2000. –240 с.
64. Чистякова И.А. Формирование грамотной фразы у дошкольников. СПб.: КАРО, 2005.
65. Чубанова, И. С. Коррекция речи детей дошкольного возраста средствами игровых технологий / И. С. Чубанова // Семья особого ребенка в

фокусе внимания педагогов-дефектологов : Материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 60-летию Института специального образования УрГПУ, Екатеринбург, 14–15 ноября 2024 года. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2025. – С. 434-437.

66. Шахнарович, А.М. Онтогенез мыслеречедеятельности: семантика и текст // Филологические науки. –1998. № 1. С. 56-65.

67. Эльконин, Д.Б. Развитие речи // Психология детей дошкольного возраста / под ред. А.В. Запорожца, Д.Б. Эльконина. – Москва: Просвещение, 1964. С. 115-182.

68. Brodin, J., & Renblad, K. (2019). Improvement of preschool children's speech and language skills. *Early Child Development and Care*, 190(14), 2205–2213. <https://doi.org/10.1080/03004430.2018.1564917>.

69. Kennedy, D. (2020). Doing philosophy with young children: theory, practice, and resources. *Early Child Development and Care*, 192(1), 124–135. <https://doi.org/10.1080/03004430.2020.1743699>

70. Moedt, K., & Holmes, R. M. (2018). The effects of purposeful play after shared storybook readings on kindergarten children's reading comprehension, creativity, and language skills and abilities. *Early Child Development and Care*, 190(6), 839–854. <https://doi.org/10.1080/03004430.2018.1496914>.

71. Rodgers L, Harding S, Rees R, Clarke MT. Interventions for preschool children with co-occurring phonological speech sound disorder and expressive language difficulties: A scoping review. *Int J Lang Commun Disord*. 2022 Jul;57(4):700-716. doi: 10.1111/1460-6984.12719. Epub 2022 Apr 3. PMID: 35373429.

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### Приложение А

Протокол обследования сформированности фразовой речи у детей 3-4 лет с ОНР I уровня.

Ниже подробно описан протокол обследования, представленный тремя блоками серий заданий, представленных в диагностическом комплексе:

- 1 Блок      Обследование импресивной речи.
- 2 Блок      Обследование лексической стороны речи и сформированности грамматических элементов в экспрессивной речи.
- 3 Блок      Обследование фразовой речи.

Далее рассмотрим диагностический комплекс подробнее.

#### **Блок 1. Обследование импресивной речи.**

Цель: определение уровня сформированности импресивной речи у детей с ОНР I уровня.

- понимание названий предметов;
- понимание названий действий;
- понимание названий признаков;
- понимание единственного и множественного числа имени существительного и глаголов;
- понимание предложно-падежных конструкций;
- понимание падежных вопросов имен существительных в единственном числе Винительного и Предложного падежей.

Стимульный материал представлен в Приложении Б.

#### Процедура обследования:

**Серия 1.** Понимание слов, обозначающих предметы (опора: реальные игрушки).

Стимульный материал: стаканчик, машинка, кубик, кукла, пирамидка, зайчик.

#### Инструкция:

- «Покажи, где пирамидка»;
- «Покажи, где машинка»;
- «Покажи, где кубик»;
- «Покажи, где заяц»;
- «Покажи, где кукла»;
- «Покажи, где стаканчик».

**Серия 2.** Понимание слов, обозначающих действие (опора – картинный материал).

Стимульный материал: опора – картинный материал.

Инструкция:

- «Покажи, кто здесь ест»;
- «Покажи, кто здесь спит»;
- «Покажи, кто здесь пьет»;
- «Покажи, кто здесь рисует»;
- «Покажи, кто здесь читает»;
- «Покажи, кто здесь моет».

**Серия 3.** Понимание слов, обозначающих признаки предметов (опора – картинный материал).

Стимульный материал: опора – картинный материал.

Инструкция:

- «Покажи, где зеленый круг»
- «Покажи, где красный круг»
- «Покажи, где зелёный круг»
- «Покажи, где большой дом, а где маленький дом»
- «Покажи, что горячее, а что холодное»
- «Покажи, кто черный, а кто белый»
- «Покажи, что сладкое на вкус, а что кислое»
- «Покажи, где дядя худой, а где дядя толстый»

- Покажи, где девочка грустная, а где девочка веселая»
- «Покажи, где мальчик грязный, а где мальчик чистый»

**Серия 4.** Понимание категории числа имени существительного и глагола (опора - на картинный материал).

Стимульный материал: опора – картинный материал.

Инструкция:

- «Покажи, где чашка, а где чашки»;
- «Покажи, где гриб, а где грибы»;
- «Покажи, где кукла, а где куклы»;
- «Покажи, где банан, а где бананы»;
- «Покажи, где зайчик, а где зайчики»;
- «Покажи, где кубик, а где кубики»;
- «Покажи, где идет, а где идут»;
- «Покажи, где бежит, а где бегут»;
- «Покажи, где сидит, а где сидят»;
- «Покажи, где летит, а где летят»;
- «Покажи, где плывет, а где плывут»;
- «Покажи, где спит, а где спят».

**Серия 5.** Понимание простых предлогов (с опорой на стимульный материал: реальные игрушки).

Стимульный материал: 2 стаканчика, заяц, мишка.

Инструкция:

- «Положи зайку в стаканчик»;
- «Поставь зайку за стаканчик»;
- «Поставь зайку на стаканчик»;
- «Положи зайку под стаканчик»;
- «Положи мишку в стаканчик»;
- «Поставь мишку за стаканчик»;

- «Поставь мишку на стаканчик»;
- «Положи мишку под стаканчик».

**Серия 6.** Понимание падежных вопросов имени существительного в единственном числе Винительного и Предложного падежей (с опорой на картинку). Данную серию проверяем вместе с блоком 3.

*Стимульный материал:* картинки, на которых изображено: «Девочка кормит козу», «Папа едет на машине», «Петя везет мишку», «Катя рисует котенка».

*Инструкция:* Покажи:

- «Кого кормит?»;
- «На чем едет?»;
- «Кого везет? На чем везет?»;
- «Кого рисует?».

*Критерии оценки:*

Оценивается отдельно ответ на каждый вопрос.

0 баллов – невыполнение задания или отказ;

1 балл – задание выполнено с ошибкой, но исправлено после организующей помощи взрослого (повторение, упрощение инструкции);

2 балла – задание выполнено с незначительной помощью взрослого, длительный поиск с нахождением правильного ответа;

3 балла – задание выполнено самостоятельно, правильно, без помощи взрослого.

Максимальное количество баллов - 141, минимальное- 0.

**Блок 2. Обследование лексической стороны речи и сформированности грамматических элементов в экспрессивной речи.**

*Цель:* определить характер активного словаря у детей с ОНР I уровня.

- употребление предметного словаря;
- употребление глагольного словаря;
- употребление словаря признаков;

## Продолжение приложения А

- употребление единственного и множественного числа имени существительного;
- употребление глаголов;
- употребление предложно-падежных конструкций;
- употребление имени существительного в ед. числе винительного, падежа, имени существительного в ед. числе предложного падежа.

Стимульный материал представлен в Приложении Б.

Процедура обследования:

**Серия 1.** Активизация слов, обозначающих предметы (опора – реальные игрушки).

Стимульный материал:

машинка,	пирамидка,	кукла,
кубик,	зайчик,	стаканчик.

Инструкция:

- «Это что...».

**Серия 2.** Активизация слов, обозначающих действие.

Стимульный материал: (опора – картинный материал).

Инструкция:

- «Что делает девочка?»

**Серия 3.** Активизация слов, обозначающих признаки предметов.

Стимульный материал: (опора – картинный материал).

Инструкция:

- «Какого цвета круг»;
- «Какой дом»;
- «Какой торт, лимон на вкус»;
- «Какой этот мальчик, а это какой»;
- «Какая это девочка, а это какая»;
- «Какой это дядя, а это какой»;
- «Какой чай, а какое мороженное»;

- «Какой медведь, а какая пантера».

**Серия 4:** Употребление категории числа имени существительного и глагола.

*Стимульный материал:* (опора – картины материала).

*Инструкция:*

- «Это чашка, а это...»;
- «Это гриб, а это...»;
- «Это, кукла, а это...»;
- «Это банан, а это...»;
- «Это кубик, а это...»;
- «Это машина, а это...»;
- «Тут мальчик идёт, а тут дети тоже ...»;
- «Тут мальчик бежит, а тут дети тоже...»;
- «Тут мальчик сидит, а тут дети тоже...»;
- «Тут птица летит, а тут дети тоже...»;
- «Тут рыба плывёт, а тут дети тоже...»;
- «Тут кот спит, а тут дети тоже...».

**Серия 5.** Употребление простых предлогов (опора – реальные игрушки).

*Стимульный материал:* 2 стаканчика, заяц, мишка.

*Инструкция:*

- «Где заяц тут?»;
- «Где миша тут?».

**Серия 6.** Употребление имён существительных в единственном числе Винительного и Предложного падежей (с опорой на картинку). Данную серию проверяем вместе с блоком 3.

*Стимульный материал:* картинки, на которых изображено: « Девочка кормит козу», «Папа едет на машине», «Петя везет мишку на машине», «Катя рисует котенка».

Инструкция: Ответь на вопросы:

- « Кого кормит?»;
- «На чем едет?»;
- « На чем везет? Кого везет?»;
- « Кого рисует?».

Критерии оценки:

Оценка (ответ на каждый вопрос оценивается отдельно).

0 баллов – невыполнение задания или отказ;

1 балл – ответ звукоподражанием, словом с деформированной слоговой структурой, замена словесного ответа на показ мимикой, жестами, действиями, с незначительной направляющей помощью взрослого;

2 балла – ответ самостоятельным лепетным словом;

3 балла – самостоятельное, точное воспроизведение общеупотребительного слова.

Максимальное количество баллов - 141, минимальное- 0.

### **Блок 3. Обследование фразовой речи.**

Повторение и завершение фразы, ответы на падежные вопросы по сюжетной картинке.

Цель: изучение уровня употребления фразовой речи, умение повторить предложение, завершить предложение, ответить на вопрос по предложению (использовались следующие модели предложений:

- а) указательное местоимение + существительное
- б) существительное + глагол ед.ч., 3 л.
- в) существительное + глагол + дополнение.

Стимульный материал представлен в Приложении Б.

Процедура обследования: Диагностирующий предлагает дошкольнику картинки, на которых изображено: «Девочка кормит козу», «Папа едет на машине», «Петя везет мишку на машине», «Катя рисует котенка» и

## Продолжение приложения А

повторить за ним предложения, завершить предложения, ответить на вопросы.

Стимульный материал: картинка «Девочка кормит козу»

Инструкция 1: Повтори за мной:

- «Это девочка. Девочка кормит. Девочка кормит козу»

Инструкция 2: Продолжи за мной:

- «Это...? Девочка ...? Девочка кормит ...?»

Инструкция 3: Ответь на вопросы:

- «Это кто? Девочка что делает? Девочка кормит кого?»

Стимульный материал: картинка «Петя везет мишку на машине»

Инструкция 1: Повтори за мной:

- «Это Петя. Петя везет. Петя везет мишку»

Инструкция 2: Продолжи за мной:

- «Это...? Петя ...? Петя везет ...?»

Инструкция 3: Ответь на вопросы:

- «Это кто? Что делает Петя? Петя везет кого? Петя везет мишку на чем?»

Стимульный материал: картинка «Папа едет на машине»

Инструкция 1: Повтори за мной:

- «Это папа. Папа едет. Папа едет на машине»

Инструкция 2: Продолжи за мной:

- «Это...? Папа ...? Папа едет ...?»

Инструкция 3: Ответь на вопросы:

- «Это кто? Папа что делает? Едет на чем?»

Стимульный материал: картинка «Катя рисует котенка»

Инструкция 1: Повтори за мной:

- «Это Катя. Катя рисует. Катя рисует котенка»

Инструкция 2: Продолжи за мной:

- «Это...? Катя...? Катя рисует...?»

Инструкция 3: Ответь на вопросы:

- «Это кто? Катя что делает? Рисует кого?».

Критерии оценки:

Отдельно оценивается ответ на каждый вопрос. Вопросы для 6 серии 1 и 2 блока в данном блоке не оцениваются.

0 баллов – невыполнение задания или отказ;

1 балл – ответ звукоподражанием, словом с деформированной слоговой структурой, замена словесного ответа на показ мимикой, жестами, действиями, с незначительной направляющей помощью взрослого;

2 балла – самостоятельно отвечает предложениями из 2-3 аморфных слов – корней, пропуск одного члена предложения;

3 балла – самостоятельное, правильно построенное предложение, без аграмматизмов.

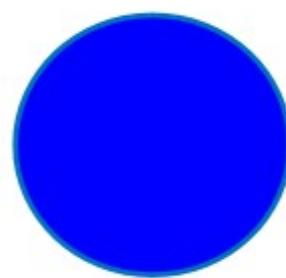
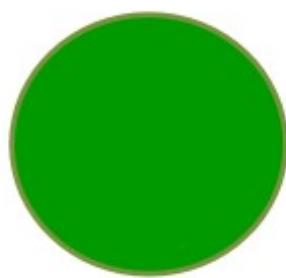
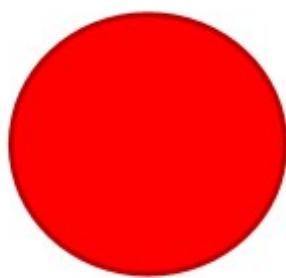
Максимальное количество баллов – 96, минимальное – 0.

Стимульный материал для проведения диагностического обследования













**ГРЯЗНЫЙ**



**ЧИСТЫЙ**



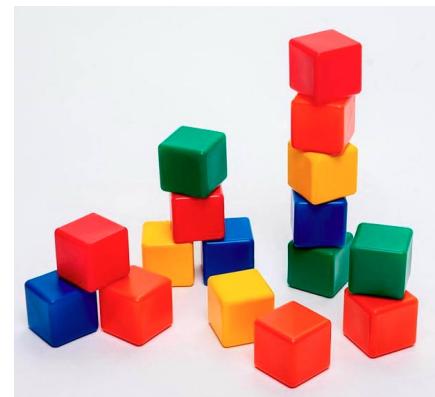
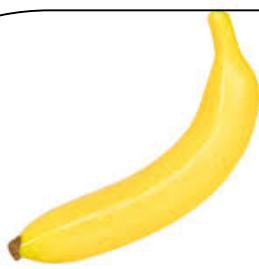
**ГОРЯЧИЙ**



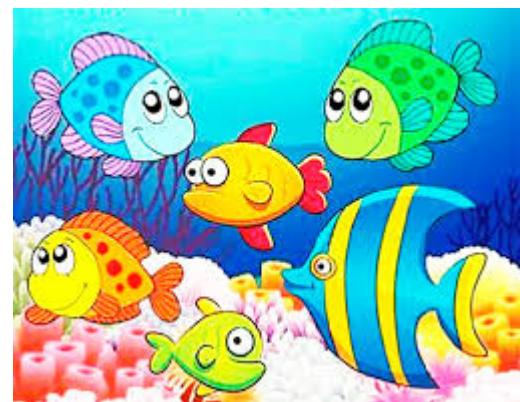
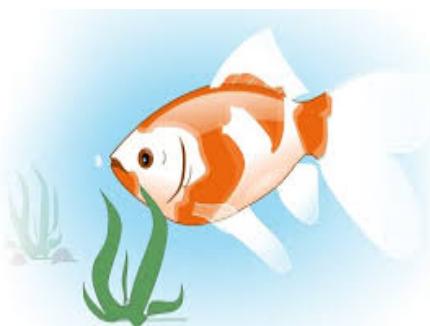
**ХОЛОДНОЕ**















Данные сформированности фразовой речи у детей 3-4 лет с ОНР I уровня

Таблица 5. Обследование импрессивной речи

(диагностический этап)

№ р-ка	1 серия	2 серия	3 серия	4 серия	5 серия	6 серия	Итого	
							баллы	%
1	18	18	45	33	14	14	142	86,06
2	16	12	21	4	8	0	61	36,97
3	18	16	44	25	7	11	121	73,33
4	17	15	25	7	0	1	65	39,39
5	14	14	27	10	4	5	74	44,85
6	15	16	28	21	6	5	91	55,15
7	18	15	35	29	7	6	110	66,67
8	18	18	45	25	2	9	117	70,91
9	18	16	42	13	8	5	102	61,82
10	18	18	14	0	17	15	82	49,70

Таблица 6. Обследование сформированности лексической стороны и грамматических элементов экспрессивной речи

№ р-ка	1 серия	2 серия	3 серия	4 серия	5 серия	6 серия	Итого	
							баллы	%
1	5	8	11	13	4	5	46	27,88
2	3	4	5	0	0	0	12	7,27
3	6	8	14	13	4	5	50	30,30
4	0	0	0	0	0	0	0	0,00
5	4	4	13	10	0	0	31	18,79
6	4	6	9	10	0	4	33	20,00
7	4	1	11	0	0	5	21	12,73
8	6	6	16	8	0	5	41	24,85
9	6	6	12	6	0	5	35	21,21
10	6	6	6	2	0	2	22	13,33

Таблица 7. Обследование фразовой речи

№ р-ка	1 серия	2 серия	3 серия	Итого	
				баллы	%
1	9	8	8	25	26,04
2	5	3	0	8	8,33
3	7	9	8	24	25,00
4	0	0	0	0	0,00
5	4	7	4	15	15,63
6	7	7	4	18	18,75
7	5	5	5	15	15,63
8	7	8	5	20	20,83
9	5	3	7	15	15,63
10	2	3	3	8	8,33

Таблица 8. Уровень сформированности фразовой речи у детей 3-4 лет с ОНР I  
(диагностический этап)

№ р-ка	1 Блок			2 Блок			3 Блок		
	Баллы	%	Уровень	Баллы	%	Уровень	Баллы	%	Уровень
1	142	86,6	выше среднего	46	27,9	ниже среднего	25	26	ниже среднего
2	61	36,9	ниже среднего	12	7,3	низкий	8	8,3	низкий
3	121	73,3	средний	50	30,3	ниже среднего	24	25	ниже среднего
4	65	39,4	ниже среднего	0	0	низкий	0	0	низкий
5	74	44,9	ниже среднего	31	18,8	низкий	15	15,6	низкий
6	91	55,2	средний	33	20	низкий	18	18,8	низкий
7	110	66,7	средний	21	12,7	низкий	15	15,6	низкий
8	117	70,9	средний	41	24,9	низкий	20	20,8	низкий
9	102	61,8	средний	35	21,2	низкий	15	15,6	низкий
10	82	49,7	средний	22	13,3	низкий	8	8,3	низкий

\*Примечание:

- Высокий уровень – 90-100%;  
Уровень выше среднего – 80-89,9%;  
Средний уровень – 50-79,9%;  
Уровень ниже среднего – 25-49,9%;  
Низкий уровень – 24,9% и меньше.

## Продолжение приложения В

Данные сформированности фразовой речи у детей 3-4 лет с ОНР I уровня  
(результативно – оценочный этап)

Таблица 9. Обследование импресивной речи  
(результативно-оценочный этап)

	1 серия	2 серия	3 серия	4 серия	5 серия	6 серия	Итого	
							баллы	%
Егор	18	18	50	34	18	15	153	94,44
Юнус	18	18	40	18	8	8	110	67,90
Степан	18	18	48	25	14	15	138	85,19
Тимофей	18	18	51	23	6	15	131	80,86
Вова	18	18	51	27	18	15	147	90,74
Миша	18	18	48	24	15	15	138	85,19
Милана	18	18	45	29	8	9	127	78,40
Лиза	18	18	50	30	19	15	150	92,59
Арсений	18	18	51	25	13	15	140	86,42
Матвей	18	18	41	15	17	15	124	76,54

Таблица 10. Обследование сформированности лексической стороны и грамматических элементов экспрессивной речи

	1 серия	2 серия	3 серия	4 серия	5 серия	6 серия	Итого	
							баллы	%
Егор	15	16	44	26	14	15	130	80,25
Юнус	6	15	23	7	5	7	63	38,89
Степан	12	18	44	31	12	15	132	81,48
Тимофей	5	9	16	2	4	5	41	25,31
Вова	14	12	44	22	6	9	107	66,05
Миша	18	18	47	36	4	15	138	85,19
Милана	6	8	17	5	0	8	44	27,16
Лиза	16	17	49	36	12	15	145	89,51
Арсений	16	12	41	28	2	11	110	67,90
Матвей	7	12	18	3	4	5	49	30,25

Таблица 11. Обследование фразовой речи

	1 серия	2 серия	3 серия	Итого	
				баллы	%
Егор	30	30	21	81	84,38
Юнус	18	17	12	47	48,96
Степан	30	29	23	82	85,42
Тимофей	12	12	8	32	33,33
Вова	28	30	18	76	79,17
Миша	32	29	20	81	84,38
Милана	13	12	12	37	38,54
Лиза	36	26	24	86	89,58
Арсений	22	30	24	76	79,17
Матвей	8	9	6	23	23,96

Таблица 12. Уровень сформированности фразовой речи у детей 3-4 лет  
с ОНР I  
(результативно-оценочный этап)

№ р-ка	1 Блок			2 Блок			3 Блок		
	Баллы	%	Уровень	Баллы	%	Уровень	Баллы	%	Уровень
1	153	94,44	высокий уровень	130	80,25	уровень выше среднего	81	84,38	уровень выше среднего
2	110	67,90	средний уровень	63	38,89	уровень ниже среднего	47	48,96	уровень ниже среднего
3	138	85,19	высокий уровень	132	81,48	уровень выше среднего	82	85,42	уровень выше среднего
4	131	80,86	уровень выше среднего	41	25,31	уровень ниже среднего	32	33,33	уровень ниже среднего
5	147	90,74	высокий уровень	107	66,05	средний уровень	76	79,17	средний уровень
6	138	85,19	уровень выше среднего	138	85,19	уровень выше среднего	81	84,38	уровень выше среднего
7	127	78,40	средний уровень	44	27,16	уровень ниже среднего	37	38,54	уровень ниже среднего
8	150	92,59	высокий уровень	145	89,51	высокий уровень	86	89,58	высокий уровень
9	140	86,42	уровень выше среднего	110	67,90	средний уровень	76	79,17	средний уровень
10	124	76,54	средний уровень	49	30,25	уровень ниже среднего	23	23,96	низкий уровень

\*Примечание:

- Высокий уровень – 90-100%;  
 Уровень выше среднего – 80-89,9%;  
 Средний уровень – 50-79,9%;  
 Уровень ниже среднего – 25-49,9%;  
 Низкий уровень – 24,9% и меньше.

**РАБОЧАЯ ПРОГРАММА КОРРЕКЦИОННОГО КУРСА**  
(блок программы)  
«Формирование фразовой речи»

**МУНИЦИПАЛЬНОЕ БЮДЖЕТНОЕ ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ  
УЧРЕЖДЕНИЕ**  
Детский сад № 305 «Созвездие»  
Г. Красноярска

Юридический адрес: г. Красноярск,  
ул. Гусарова 43.

ПРИНЯТО:  
решением педагогического совета  
Протокол №\_\_\_\_ от «\_\_\_\_» \_\_\_\_\_ 2025 г.

УТВЕРЖДАЮ:  
Заведующий МБДОУ № 305  
\_\_\_\_\_  
Приказ №\_\_\_\_ от «\_\_\_\_»  
\_\_\_\_\_ 2025г.

**РАБОЧАЯ ПРОГРАММА КОРРЕКЦИОННОГО КУРСА**  
**«РАЗВИТИЕ РЕЧИ»**

(вторая младшая группа, ОНР I уровня)

## I. ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

**Цель курса** – формирование фразовой речи у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня.

### Характеристика коррекционного курса

Данный коррекционный курс направлен на:

- Развитие импресивной речи;
- Развитие лексических и грамматических элементов экспрессивной речи;
- Развитие фразовой речи.

### Описание коррекционного курса

Частью программы «Коррекционно-развивающей работы» является данный курс. Этот курс разработан для реализации в условиях групп компенсирующей и комбинированной направленности.

Речевые эталоны, которые будут сформированы на занятиях по «формированию и развитию фразовой речи», закрепляются с дошкольником во всех видах деятельности и во всех образовательных областях, в дошкольной образовательной организации, в семье.

Особенности проведения занятий:

- |                           |                         |
|---------------------------|-------------------------|
| частота занятий           | – 2 раза в неделю;      |
| форма организации занятий | – подгрупповые занятия; |
| время работы составляет   | – 15 минут;             |
| время проведения занятий  | – первая половина дня.  |

Тематическое планирование представлено в Приложении А.

### Планируемые результаты освоения коррекционного курса

Целевые ориентиры представленной Программы являются нижеописанные характеристики достижений ребенка:

#### В плане развитие импресивной речи:

-

- понимает названия предметов, действий, признаков предметов, встречающихся в повседневной речи
  - понимает и выполняет простые словесные инструкции
  - понимает и показывает ответы на падежные вопросы

**В плане формирования лексических и грамматических элементов экспрессивной речи**

- Ребенок называет: предметы, действия, признаки предметов, которые представлены на картинном материале. Действия выполнены персонажами сказок или другими героями.

**В плане формирование фразовой речи**

- использует в речи слова, простые предложения, состоящие из одного – двух – трех слов;
- отвечает на вопросы после сказки. Использует простые слова.

Использует простые предложения.

**Система оценки достижения планируемых результатов**

Во время прохождения программы предусмотрены:

- входящая (первичная) диагностика;
- текущий мониторинг;
- итоговая диагностика.

Входящая и итоговая диагностика осуществляются на индивидуальных логопедических занятиях по протоколу логопедического обследования, на основе которого заполняется логопедическое представление и составляется индивидуальный план коррекционной работы.

Текущий мониторинг проводится в виде наблюдения за качеством лексико-грамматического оформления высказывания и фразовой речи.

## I. СОДЕРЖАНИЕ КОРРЕКЦИОННОГО КУРСА

Программа имеет три раздела, тесно связанные между собой:

- I. Развитие импресивной речи
- II. Формирование лексических и грамматических элементов экспрессивной речи
- III. Формирование фразовой речи

Направления	Задачи
1. Развитие импресивной речи	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Развитие понимания значения глаголов;</li> <li>2. Обучение пониманию падежных вопросов с использованием вопросительных слов (кому? у кого? куда? и др.);</li> <li>3. Обучение пониманию вопросов по сюжетной картинке, по прочитанной сказке (с использованием театра);</li> <li>4. Дифференциация в импресивной речи глаголов:           <ul style="list-style-type: none"> <li>- в форме единственного и множественного числа настоящего и прошедшего времени;</li> </ul> </li> <li>5. Дифференциация в импресивной речи форм существительных единственного и множественного числа;</li> <li>6. Формирование антонимичных отношений в процессе различения противоположных по значению признаков предмета;</li> <li>7. Развитие понимания простых предлогов (на, в, за, под).</li> </ol>
2. Формирование лексических и грамматических элементов экспрессивной речи	<p>Лепетные слова (для детей с менее благоприятной перспективой).    Расширение, уточнение, активизация общеупотребительных слов из обиходно-бытовой лексики:</p> <p>а) слова, обозначающие названия действий: (грамматические формы слов)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- инфинитив;</li> <li>- форма повелит. наклонения;</li> <li>- форма наст. времени ед. числа первого и третьего лица</li> </ul> <p>б) слова - предметы (имена собственные, имена нарицательные);</p> <p>в) слова - признаки предметов;</p> <p>г) личные местоимения;</p> <p>д) притяжательные местоимения.</p> <p>Использование указательных слов (это, вот, тут, там);    Введение в словарь числительных (постепенное) – один, два, три;</p>

Направления	Задачи
3. Формирование фразовой речи.	<p>Обучение путем договаривания начатой фразы за логопедом;</p> <p>Обучение выражению согласия/ несогласия (да/нет);</p> <p>Обучение выражению согласия с помощью глагола/несогласия с помощью глагола с частицей «не» («хочу» / «не хочу», «буду» / «не буду»);</p> <p>Обучение предложению - приказанию («дай», «на», «иди»)</p> <p>Обучение предложению - указанию («вот», «тут», «это», «там»)</p> <p>Обучение называнию предмета ("би-би" - машина, "кока" - яичко и т.д.)</p> <p>Обучение называнию действия ("ням-ням" - кушать, "бух" - упал и т.д)</p> <p>Обучение называнию признака и состояния ("ма" - маленький, "ууу" - большой, "вава" - больно и т.д. )</p> <p>Из 2-х аморф слов-корней:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Формирование фразы – приказания («Баба, тяни», «Петя, иди»..);</li> <li>Обучение составления двухсловного предложения</li> <li>- указательное слово + сущ.им. пад. («Вот киса»),</li> <li>- вопросительное слово+ сущ. им.пад. («Где киса»?);</li> <li>- предмет + признак предмета («Киса маленькая») – без строгих требований к грамматическому оформлению</li> </ul> <p>Обучение фразе, направленной на выражение желания:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- гл. повелит. накл. + сущ. в.п. («Дай мяч», «На кубик»);</li> <li>- гл. повелит. накл. + инфинитив «Дай пить», «Иди спать»;</li> <li>- гл.1 л.ед.ч. + инфинитив «Буду пить», «Иду спать»; + частица «Не» («Не буду пить», «Не пойду спать»);</li> </ul> <p>Обучение составления двухсловного предложения сущ. им.п./местоим.+ глагол наст. вр.3л. («Киса спит», «Он идет»);</p> <p>Обучение составления двухсловного предложения личное местоим. + глагол наст.вр.1л. ед.ч («Я иду»);</p> <p>Обучение ответам на вопросы по картинному материалу;</p> <p>Обучение употреблению в речи трехсоставного простого предложения с прямым дополнением («Вова ест кашу», «Баба, дай машину»);</p> <p>Формирование умения предлагать сотрудничество. («Саша, давай играть»);</p> <p>Формирование умения выражать желание, используя трехсоставную простую синтаксическую конструкцию (обращение +инфинитив «Мама, хочу пить»);</p> <p>Обучение использования трехсоставной простой синтаксической конструкции с местоимениями («Я хочу есть», «Она пошла спать»).</p>

\* Примечание а) для детей с менее благоприятной перспективой, б) для детей с более благоприятной перспективой

**Тематическое планирование по программе «Развитие речи» на 2024-2025 учебный год**

Тема (дидактическое обеспечение)	Развитие понимания речи	Формирование лексических элементов в экспрессивной речи	Формирование фразовой речи
1	2	3	4
<p><b>Сказка «Курочка Ряба».</b></p>  <p><b>Дидактический материал:</b> «Волшебный сундучок», флисовый театр: «Курочка Ряба», рабочая тетрадь «Развиваем фразовую речь».</p>	<p>1.Формировать понимание слов: «гнездо», «яйцо», «дом».</p> <p>2.Формировать понимание вопроса «Кто разбил яйцо?».</p>	<p>1а. Активизация аморфных - слов корней: «ко», «тук-тук/ту-ту».</p> <p>1б. Активизация слов: «кока», «баба», «деда».</p>	<p>1а. Построение предложения из одного аморфного слова-корня (название действия): «бух».</p> <p>1б. Построение предложения из двух слов (предмет + название действия): «Кока бух».</p>

1	2	3	4
<p><b>Сказка «Кто сказал «Мяу»?</b></p>  <p><b>Дидактический материал:</b> «Волшебный сундучок», флисовый театр: «Кто сказал «Мяу?»», деревянная мебель. Рабочая тетрадь «Развиваем фразовую речь».</p>	<p>1. Формировать понимание слов: «петух», «щенок/Тяпа», «рыба», «оса», «нет».</p> <p>2. Формировать понимание вопроса «Кто сказал мяу?».</p>	<p>1а. Активизация аморфных слов корней: «ки», «пе», «пи-пи», «тя».</p> <p>1б. Активизация слов: «киса», «петя», «Тяпа».</p>	<p>1а. Построение предложения из одного аморфного слова-корня (выражение несогласия): «нет/не».</p> <p>1б. Построение предложения из двух слов (предмет+ называние действия): «Киса мяу».</p>
<p><b>Сказка «Гуси-лебеди».</b></p>  <p><b>Дидактический материал:</b> «Волшебный сундучок», деревянный настольный театр «Гуси-лебеди». Рабочая тетрадь «Развиваем фразовую речь».</p>	<p>1. Формировать понимание слов: «гуси-лебеди», «печка», «река», «да».</p> <p>2. Формировать понимание вопроса «Кто летит?»</p>	<p>1а. Активизация аморфных слов корней: «гу», «да», «во», «га-га».</p> <p>1б. Активизация слов: «Катя», «буду», «Ваня».</p>	<p>1а. Построение предложения из одного аморфного слова-корня в сочетании с невербальными знаками (выражение согласия): «да».</p> <p>1б. Построение предложения из двух слов (предмет + называние действия): «Катя, на».</p>

1	2	3	4
<p><b>Сказка «Теремок».</b></p>  <p><b>Дидактический материал:</b> «Волшебный сундучок», флисовый театр на подставке «Теремок», рабочая тетрадь «Развиваем фразовую речь».</p>	<p>1. Формировать понимание слов: «дом/теремок», «миша», «волк».</p> <p>2. Формировать понимание вопроса «Кто живёт в теремке?».</p>	<p>1а. Активизация аморфных - слов корней: «ту-ту», «пи-пи», «ми».</p> <p>1б. Активизация слов: «лиса», «зая».</p>	<p>1а. Построение предложения-приказания из одного слова: «иди».</p> <p>1б. Построение предложения из двух слов (обращение + повеление): «Миша, иди», «Лиса, иди», «Зая, иди».</p>
<p><b>Сказка «Коза-дереза».</b></p>  <p><b>Дидактический материал:</b> «Волшебный сундучок», флисовый настольный театр «Коза-дереза».</p> <p>Рабочая тетрадь «Развиваем фразовую речь».</p>	<p>1. Формировать понимание слов: «коза», «рога», «гулять».</p> <p>2. Формировать понимание вопроса «Кто гулял с козой?»</p>	<p>1а. Активизация аморфных - слов корней: «ка», «за», «Ма».</p> <p>1б. Активизация слов: «коза», «Маша», «зая».</p>	<p>1а. Построение предложения-приказания из одного слова: «дай».</p> <p>1б. Построение предложения из двух слов (гл. повелит. накл. ед. числа + гл. инфитив): «дай пить».</p>

1	2	3	4
<p><b>Сказка «Репка».</b></p>  <p><b>Дидактический материал:</b> «Волшебный сундучок», флисовый театр на липучках «Репка», рабочая тетрадь «Развиваем фразовую речь».</p>	<p>1. Формировать понимание слов: «репа», «иди».</p> <p>2. Формировать понимание вопроса «Кто тянет репу?»</p>	<p>1а. Активизация аморфных слов-корней (называния предмета): «Ля-ля», «ки».</p> <p>1б. Активизация слов: «иди», «репа».</p>	<p>1а. Построение предложения-приказания из одного слова: «тяни»</p> <p>1б. Построение предложения из двух слов (обращение + повеление): «Баба, тяни», «Деда, тяни», «Тяпа, тяни», «Киса, тяни».</p>
<p><b>Сказка «Колобок».</b></p>  <p><b>Дидактический материал:</b> «Волшебный сундучок», флисовый настольный театр «Колобок». Рабочая тетрадь «Развиваем фразовую речь».</p>	<p>1. Формировать понимание слов: «мука», «тут», «пока», «колобок».</p> <p>2. Формировать понимание вопроса: «Кто тут стоит?».</p>	<p>1а. Активизация аморфных - слов корней: «ка», «ли», «ми», «ко».</p> <p>1б. Активизация слов: «мука», «пока», «тут».</p>	<p>1а. Построение предложения из одного слова: «пока». 1б. Построение предложения из двух слов (прощан. + сущ.): «Пока, лиса», «Пока, миша», «Пока, баба», «Пока, деда».</p>

1	2	3	4
<p><b>Сказка «Рукавичка».</b></p>  <p><b>Дидактический материал:</b>          «Волшебный сундучок»,          Флисовый настольный театр          «Рукавичка», рукавица,          Рабочая тетрадь «Развиваем фразовую речь».</p>	<p>1. Формировать понимание слов: «жаба», «рукавичка», «пусти/пути».</p> <p>2. Формировать понимание вопроса «Кто в рукавичке живёт?»</p> <p>3.Формировать понимание предлога «в».</p>	<p>1а. Активизация аморфных - слов корней: «ка», «жа», «ми», «де», «пу».</p> <p>1б. Активизация слов: «жаба».</p>	<p>1а. Построение предложения из одного слова: «Пусти/пути».</p> <p>1б. Построение предложения из двух слов (обращение + повеление): «Жаба, пусти», «Лиса, пусти», «Зая, пусти», «Мыша, пусти».</p>
<p><b>Сказка «Три медведя».</b></p>  <p><b>Дидактический материал:</b>          «Волшебный сундучок», магнитный театр «Три медведя», рабочая тетрадь «Развиваем фразовую речь».</p>	<p>1.Формировать понимание слов: «кровать», «стул», «ложка».</p> <p>2.Формировать понимание прилагательных «большой-маленький».</p> <p>3.Формировать понимание вопросов «На чём сидела Маша?».</p>	<p>1а. Активизация аморфных - слов корней (называния признака и состояния): «мааа», «ууу».</p> <p>1б. Активизация слов: «миша», «Маша».</p>	<p>1а. Построение предложения-указания из одного слова: «Тут».</p> <p>1б. Построение предложения из двух слов (сущ. + указат. слово): «Миша тут», «Маша тут».</p>

1	2	3	4
<p><b>Сказка «Три поросёнка».</b></p>  <p><b>Дидактический материал:</b> «Волшебный сундучок», театр теней «Три поросёнка», деревянный театр «Три поросенка». Рабочая тетрадь «Развиваем фразовую речь».</p>	<p>1.Формировать понимание слов: «вот», «крыша», «камни».</p> <p>2.Формировать понимание вопроса «Кто строит?».</p>	<p>1a. Активизация аморфных - слов корней: «ну», «на», «ни», «до».</p> <p>1b. Активизация слов: «Ниф-ниф», «Наф-наф», «Нуф-нуф».</p>	<p>1a. Построение предложения-указания из одного слова (называние предмета): «Ни-ни, На-на, Ну-Ну» / «Ниф-ниф, Наф-наф, Нуф-Нуф».</p> <p>1b. Построение предложения из двух слов (указат. Слово + сущ.): «Вот, Ниф-ниф», «Вот, Наф-наф», «Вот, Нуф-нуф», «Вот, дом».</p>
<p><b>Сказка «Волк и семеро козлят».</b></p>  <p><b>Дидактический материал:</b> «Волшебный сундучок», деревянный настольный театр «Волк и семеро козлят».Рабочая тетрадь «Развиваем фразовую речь».</p>	<p>1.Формировать понимание слов: «козлята», «лада», «беги».</p> <p>2.Формировать понимание глагола ед. числа: «беги».</p> <p>3.Формировать понимание вопроса «Кто стучит в дверь?».</p>	<p>1a. Активизация аморфных - слов корней: «ко», «ла», «би».</p> <p>1b. Активизация слов: «мама-коза», «лада», «беги».</p>	<p>1a. Построение предложения из одного слова (предмет+называние действия): «Коза, тук-тук»/ «ко ту».</p> <p>1b. Построение предложения из двух слов (вопрос «Где?» + называние предмета): «Где мама?/ Где мама-коза?».</p>

1	2	3	4
<p><b>Сказка «Сказка о глупом мышонке».</b></p>  <p><b>Дидактический материал:</b> «Волшебный сундучок», театр из фетра «Сказка о глупом мышонке». Рабочая тетрадь «Развиваем фразовую речь».</p>	<p>1.Формировать понимание слов: «няня», «тетя», «утка», «лошадь», «свеча».</p> <p>2. Формировать понимание слов «громко-тихо».</p> <p>3.Формировать понимание падежного вопроса «Кто пел песни?»</p>	<p>1a. Активизация аморфных - слов корней: «мы», «те», «ня».</p> <p>1б. Активизация слов: «мыша», «утя», «няня», «тетя», «киса».</p>	<p>1. Построение предложения из одного слова: «Спи/пи».</p> <p>2.Построение предложения из двух слов (предмет + называние действия): «Мышка спит», «Утка спит», «Жаба спит».</p>
<p><b>Сказка «Три котёнка».</b></p>  <p><b>Дидактический материал:</b> «Волшебный сундучок», театр из фетра «Три котёнка». Рабочая тетрадь «Развиваем фразовую речь».</p>	<p>1.Формировать понимание слов: «банка», «пруд», «рыба», «вода».</p> <p>2. Формировать понимание прилагательных: «чёрный», «белый».</p> <p>3.Формировать понимание глагола ед. числа: «лови».</p> <p>4.Формировать понимание падежного вопроса «Кто прыгнул в банку?» «Кто прыгнул в трубу?».</p>	<p>1a. Активизация аморфных - слов корней: «ки», «жа», «во», «ло».</p> <p>1б. Активизация слов: «киса», «жаба», «рыба», «вода», «лови».</p>	<p>1. Построение предложения из одного слова: «Лови».</p> <p>2. Построение предложения из двух слов (обращение + повеление): «Киса лови», «Жаба лови», «Рыба лови».</p>

1	2	3	4
<p><b>Сказка «Кораблик».</b></p>  <p><b>Дидактический материал:</b> «Волшебный сундучок», театр из фетра «Кораблик». Рабочая тетрадь «Развиваем фразовую речь».</p>	<p>1.Формировать понимание слов: «муравей», «жучок», «цыпленок», «листок», «скорлупа», «соломинка», «верёвочка».2. Формировать понимание падежного вопроса «Что это / Это что?».</p>	<p>1a. Активизация аморфных - слов корней: «жу», «цы», «ли», «то».</p> <p>1б. Активизация слов: «жук», «цыпа», «рыба», «что».</p>	<p>1. Построение предложения из одного слова: «Это».</p> <p>2. Построение предложения из двух слов (указательное слово + называние предмета): «Это цыпа», «Это жаба», «Это мышка», «Это жук».</p>
<p><b>Сказка «Зайкина избушка».</b></p>  <p><b>Дидактический материал:</b> «Волшебный сундучок», театр из фетра «Зайкина избушка». Рабочая тетрадь «Развиваем фразовую речь».</p>	<p>1.Формировать понимание слов: «снегок», «песок», «берёза», «изба», «печка».</p> <p>2.Формировать понимание падежного вопроса «Кто тебя обидел?».</p>	<p>1a. Активизация аморфных - слов корней: «ли», «за», «пе», «бе».</p> <p>1б. Активизация слов: «изба», «лиса», «зая», «печь».</p>	<p>1. Построение предложения из одного слова: «Где».</p> <p>2. Построение предложения из двух слов (вопрос + существительное): «Где лиса», «Где миша», «Где петя», «Где зая».</p>

1	2	3	4
<p><b>Сказка «Кот и лиса».</b></p>  <p><b>Дидактический материал:</b> «Волшебный сундучок», театр из фетра «Кот и лиса». Рабочая тетрадь «Развиваем фразовую речь».</p>	<p>1.Формировать понимание слов: «мужик», «лес», «чердак», «мясо».</p> <p>2.Формировать понимание прилагательных: «злой», «добрый».</p> <p>3.Формировать понимание предлога: «на».</p> <p>4.Формировать понимание падежного вопроса «Куда залез кот?».</p>	<p>1а. Активизация аморфных - слов корней: «ле», «бы», «зу», «ла».</p> <p>1б. Активизация слов: «лес», «бык», «мясо», «зубы», «лапы».</p>	<p>1. Построение предложения из одного слова: «Мой».</p> <p>2. Построение предложения из двух слов (существительное + притяжательное местоимение): «Моя киса», «Моя лиса», «Моя изба».</p>
<p><b>Сказка «Мешок яблок».</b></p>  <p><b>Дидактический материал:</b> «Волшебный сундучок», театр из фетра «Мешок яблок». Рабочая тетрадь «Развиваем фразовую речь».</p>	<p>1.Формировать понимание слов: «мешок», «яблоня», «грибы», «ягоды», «зайчата», «бельчата», «мёд».</p> <p>2. Формировать понимание предлога: «в».</p> <p>3.Формировать понимание падежного вопроса: «Что в мешке?».</p>	<p>1а. Активизация аморфных - слов корней: «ме», «бе», «за».</p> <p>1б. Активизация слов: «мёд», «ёжик», «есть».</p>	<p>1. Построение предложения из одного слова: «Есть».</p> <p>2. Построение предложения из двух слов («могно» + глагол инфинитив): «Можно есть?»</p>

1	2	3	4
<p><b>Сказка «Петушок золотой гребешок».</b></p>  <p><b>Дидактический материал:</b> «Волшебный сундучок», магнитный театр «Петушок золотой гребешок». Рабочая тетрадь «Развиваем фразовую речь».</p>	<p>1.Формировать понимание слов: «дрозд», «древа», «гребешок», «когти».</p> <p>2. Формировать понимание глаголов единственного числа «беги», «лети».</p> <p>3.Формировать понимание падежного вопроса: «Кто кричал?», «Кого звал?».</p>	<p>1а. Активизация аморфных - слов корней: «ле», «бе», «ко».</p> <p>1б. Активизация слов: «беги», «лети».</p>	<p>1. Построение предложения из одного слова: «Беги», «Лети».</p> <p>2. Построение предложения из двух слов (обращение + повеление): «Киса беги», «Птица лети».</p>
<p><b>Сказка «Сказка об умном мышонке».</b></p>  <p><b>Дидактический материал:</b> «Волшебный сундучок», настольный театр из фетра «Сказка об умном мышонке». Рабочая тетрадь «Развиваем фразовую речь».</p>	<p>1.Формировать понимание слов: «платок», «повязка», «щель», «нора», «пень».</p> <p>2. Формировать понимание глаголов единственного числа «лови».</p>	<p>1а. Активизация аморфных - слов корней: «но», «ло», «по».</p> <p>1б. Активизация слов: «нора», «лови».</p>	<p>1. Построение предложения из одного слова: «Лови».</p> <p>2. Построение предложения из двух слов (обращение + повеление): «Мышка лови», «Ежик лови», «Мама лови».</p>

## Продолжение приложения Г

1	2	3	4
<p><b>Сказка «Заяц и ёж».</b></p>  <p><b>Дидактический материал:</b> «Волшебный сундучок», театр из фетра «Заяц и ёж». Рабочая тетрадь «Развиваем фразовую речь».</p>	<p>1.Формировать понимание слов: «дверь», «живот», «капуста».</p> <p>2.Формировать понимание падежного вопроса: «Кто бежал?».</p>	<p>1а. Активизация аморфных - слов корней: «бе», «ту», «во».</p> <p>1б. Активизация слов: «ёжик», «беги», «тут».</p>	<p>1. Построение предложения из одного слова: «Бегу».</p> <p>2. Построение предложения из двух слов (местоимение «Я» + глагол настоящего времени 1 лица единственного числа): «Я бегу», «Я иду», «Я несу».</p>
<p><b>Сказка «Яблоко».</b></p>  <p><b>Дидактический материал:</b> «Волшебный сундучок», деревянный театр из фетра «Яблоко». Рабочая тетрадь «Развиваем фразовую речь».</p>	<p>1.Формировать понимание слов: «ворона», «клубок», «иголки», «яблоко».</p> <p>2.Формировать понимание падежного вопроса: «Кто съел яблоко?».</p>	<p>1а. Активизация аморфных - слов корней: «во», «ме», «ли», «кар-кар».</p> <p>1б. Активизация слов: «стой», «моё», «тут».</p>	<p>1. Построение предложения из двух слов (обращение + повеление): «Миша, дай»/ или двух аморфных слов корней («ми да»).</p> <p>2. Построение предложения из двух слов (слово «могно» + существительное в В. п.): «Можно яблоко?».</p>

1	2	3	4
<p><b>Сказка «Маша и медведь».</b></p>  <p><b>Дидактический материал:</b> «Волшебный сундучок», театр из фетра «Маша и медведь». Рабочая тетрадь «Развиваем фразовую речь».</p>	<p>1.Формировать понимание слов: «пирог», «корзинка», «малина», «заборчик».</p> <p>2. Закреплять понимание предлога: «на».</p> <p>3.Формировать понимание падежного вопроса: «Кто в корзинке?».</p>	<p>1a. Активизация аморфных - слов корней: «пи», «ма», «за».</p> <p>1б. Активизация слов: «сиду», «изба», «лес».</p>	<p>1. Построение предложения из одного слова несогласия: «нет».</p> <p>2. Построение предложения из двух слов (частица «не» + глагол): «Не сиди».</p>
<p><b>Сказка «Сестрица Алёнушка и братец Иванушка».</b></p>  <p><b>Дидактический материал:</b> «Волшебный сундучок», деревянный театр «Сестрица Алёнушка и братец Иванушка». Рабочая тетрадь «Развиваем фразовую речь».</p>	<p>1.Формировать понимание слов: «братец», «сестрица», «колодец», «сети», «лужица».</p> <p>2. Формировать понимание прилагательных: «высокий», «низкий».</p> <p>3.Формировать понимание падежного вопроса: «Кто пил из лужицы?».</p>	<p>1a. Активизация аморфных - слов корней: «се», «ко», «лу».</p> <p>1б. Активизация слов: «сети», «пить», «лужа».</p>	<p>1. Построение предложения из одного слова: «Пить» / либо предложение + приказание: «Дай пить».</p> <p>2. Построение предложения из двух слов (местоимение «Я» + глагол инфинитив): «Я хочу пить».</p>

<i>Дополнительные 2 сказки.</i>			
1	2	3	4
<p><b>Сказка «Цыплёнок и утёнок».</b></p>  <p><b>Дидактический материал:</b> «Волшебный сундучок», деревянный театр «Цыплёнок и утёнок». Рабочая тетрадь «Развиваем фразовую речь».</p>	<p>1.Формировать понимание слов: «утёнок», «цыплёнок», «лягушонок», «купаться».</p> <p>3.Формировать понимание падежного вопроса: «Кого поймал утёнок?».</p>	<p>1а. Активизация аморфных - слов корней: «утя», «цы», «буль».</p> <p>1б. Активизация слов: «утка», «цыпа», «иду».</p>	<p>1. Построение предложения из одного слова: «Иду»</p> <p>2. Построение предложения из двух слов (местоимение «Я» + глагол настоящего времени): «Я иду».</p>
<p><b>Сказка « Красная шапочка».</b></p>  <p><b>Дидактический материал:</b> «Волшебный сундучок», театр из флиса «Красная шапочка». Рабочая тетрадь «Развиваем фразовую речь».</p>	<p>1.Формировать понимание слов: «шапочка», «тропа», «пироги», «масло».</p> <p>2.Формировать понимание падежных вопросов: «У кого большие руки?», «У кого большие уши?», «У кого большие глаза?», «У кого большие зубы?»</p>	<p>1а. Активизация аморфных - слов корней: «ту-ту», «ша», «пи», «ма».</p> <p>1б. Активизация слов: «уши», «руки», «масло».</p>	<p>1. Построение предложения из одного слова: «Это»</p> <p>2. Построение предложения из двух слов (указательное слово + существительное): «Это уши», «Это зубы», «Это руки», «Это глаза».</p>

\* Примечание: 1а) – дети с менее благоприятным прогнозом, 1б) – дети с более благоприятным прогнозом.

Тематическое планирование вы можете более детально изучить, перейдя по QR –коду:



## **Методические рекомендации**

Программно-методическое обеспечение создано для работы с детьми, имеющими проблемы речевого развития. Оно помогает развивать и формировать фразовую речь по средствам театрализованной деятельности. Предлагается система заданий по развитию речи детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи I уровня. Разработано обеспечение с учётом особенностей детей, имеющих речевые нарушения. Программно-методическое обеспечение включает: программу коррекционного-курса «Развитие речи», включающую тематическое планирование, «Волшебный сундучок», рабочую тетрадь «Развиваем фразовую речь».

«Волшебный сундучок» состоит из настольных театров: пальчиковый, театр из фетра, театр теней и магнитный. Всего представлено 26 сказок и 26 театров к ним.

1. «Репка»;
2. «Курочка ряба»;
3. «Красная шапочка»;
4. «Три поросёнка»;
5. «Волк и семеро козлят»;
6. «Гуси-лебеди»;
7. «Колобок»;
8. «Теремок»;
9. «Маша и медведь»;
10. «Три медведя»;
11. «Коза-дереза»;
12. «Лиса, заяц и петух»;
13. «Кто сказал: «МЯУ»!
14. «Цыпленок и утёнок».

15. «Сказка о глупом мышонке»;
16. «Сестрица Алёнушка и братец Иванушка»;
17. «Мешок яблок»;
18. «Петушок золотой гребешок»;
19. «Сказка об умном мышонке»;
20. «Заяц и ёж»;
21. «Яблоко»;
22. «Три котёнка»;
23. «Рукавичка»;
24. «Зайкина избушка»;
25. «Кот и лиса»;
26. «Кораблик».

Рабочая тетрадь «Развиваем фразовую речь» состоит из заданий, созданных по теме к каждой сказке. Тематическое планирование включает 26 занятий, из которых 24 основных и 2 дополнительных. Также имеется подробная технологическая карта одного из занятий, в которой дифференцируется работа для детей с менее и более благоприятной перспективой.

Цель программно-методического обеспечения: развитие речи детей младшего дошкольного возраста.

Предназначено для учителей-логопедов, учителей-дефектологов, воспитателей и педагогов, работающих с данной речевой нозологией.

В работе с программно-методическим обеспечением психическое и физическое развитие ребенка происходит в предметно-манипулятивной деятельности. Особую значимость в рамках работы с разработанным нами

обеспечением имеют следующие принципы специального логопедического воздействия.

Принцип дифференцированного подхода. Реализация данного принципа заключается в том, что мы дифференцируем, прежде всего, содержание логопедической работы в тематическом планировании. Так, например, для детей с менее благоприятной и относительно благоприятной перспективой развития в содержании предусмотрены разные виды заданий. А также для реализации задач для детей с относительно благоприятной и менее благоприятной перспективой развития используем дополнительные приемы.

Принцип системности. Предполагает работу над всеми компонентами речевой системы с учетом их взаимосвязи и влияния друг на друга. Соблюдение данного принципа мы видим через тематическое планирование, в котором представлены такие разделы работы как: импресивная речь, лексика и грамматика, фразовая речь. Например, отрабатывая понимание речи, мы тут же включаем эти формы в экспрессивную речь и далее моделируем ситуацию, где эту форму нужно употребить во фразе.

Принцип учета зоны ближайшего развития. На диагностическом этапе нами была уточнена зона ближайшего развития, были определены трудности у детей, которые являются типичными для детей с общим недоразвитием речи I уровня.

Принцип учета ведущей деятельности. Дети – участники нашего проекта младшего дошкольного возраста (от 3-4 лет). Ведущей формой деятельности для детей возраста 3-4 лет является игра. Поэтому наше пособие включает театрализованные игры и представления для формирования фразовой речи.

Обязательно должны быть учтены общедидактические принципы, такие как: принцип наглядности, принцип доступности.

Особую значимость приобретает принцип наглядности, специфика его применения с детьми младшего дошкольного возраста состоит в том, что в чистом виде не берется иллюстративная наглядность, а подкрепляется она предметной

## Продолжение приложения Д

наглядностью, и только потом, после работы с предметной наглядностью, мы переходим к картинному материалу.

Принцип доступности. В нашей работе с детьми 3-4 лет принцип доступности заключается в том, что мы учитываем возрастные особенности и возможности детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня в коррекционном процессе. Для этого используем сказки, театрализованные игры, персонажей, которые знакомы детям. Работа над пониманием речи, совершенствованием лексической стороны и грамматических элементов экспрессивной речи, а также фразовой речи отталкивается от возможностей ребенка. Усложняется по мере освоения им всех элементов речи.

Программно-методическое обеспечение может быть использовано как в индивидуальной работе с ребёнком, так и в подгрупповой.

В содержание занятий включаются следующие направления коррекционно-логопедической работы:

- развитие понимания речи;
- формирования предметного, глагольного и словаря признаков;
- развитие понимания предлогов.
- понимание вопросов косвенных падежей;
- формирование фразы.

Обеспечение рассчитано на 3 месяца занятий по 2 раза в неделю. Предполагается, что рекомендации воспитателям по индивидуальной работе с детьми учитель-логопед будет вносить в журнал взаимодействия специалистов.

Первый этап занятия – формирование умения ребенка слушать речь логопеда и выполнять его просьбы, инструкции, относящиеся к заданиям. Главная задача этого этапа установление положительного, эмоционального настроя на совместный рабочий процесс.

Второй этап – проигрывание сказки с помощью настольного театра. Педагог рассказывает сказку, параллельно выстраивая героев на сцене, используя

## Продолжение приложения Д

«Волшебный сундучок», привлекает внимание детей. В процессе проигрывания педагог обращается к детям, которые, в свою очередь, выполняют задания согласно тематическому планированию, представленному в рабочей программе курса «Развитие речи».

Третий этап занятия – ритуал прощания.

Четвертый этап занятия – работа в рабочей тетради «Развиваем фразовую речь». Проводится после основного занятия для закрепления пройдённого материала. Носит рекомендованный характер. Предназначена тетрадь для работы ребёнка с воспитателем. Задания в тетради подобраны, согласно тематическому планированию. Работа с тетрадью может проводиться в любой день после основного занятия, перед этим рекомендуется прочитать ребёнку еще раз сказку.

Данное программно-методическое обеспечение предусматривает постепенное усложнение заданий для формирования самостоятельных ответов и построения простого предложения. Отличительной особенностью этих занятий является также постепенная отработка имеющихся или пройденных ранее грамматических категорий без предъявления требований к фонетическому оформлению.

С технологической картой занятия вы можете ознакомиться более детально, перейдя по QR –коду:



## ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА ЛОГОПЕДИЧЕСКОГО ЗАНЯТИЯ

Возрастная группа: вторая младшая группа, 3-4 года.

Программа обучения: занятие может быть реализовано в рамках реализации АОП для обучающихся с ТНР, но также может быть реализовано в рамках АОП для обучающихся с ЗПР.

Условия обучения: группа комбинированной направленности, группа компенсирующей направленности.

Форма организации: подгрупповое.

Логопедические заключения: ОНР I уровня.

Направление коррекционно-логопедического воздействия: коррекция лексико-грамматической стороны речи и формирование фразовой речи.

Тема занятия: простое предложение типа (обращение + повеление).

Цель: актуализировать и активизировать словарь по теме в модели простого предложения (обращение + повеление).

Лексическая тема: «Сказка репка».

Задачи:

1. активизировать предметный словарь по теме;
2. активизировать глагольный словарь по теме;
3. закреплять понимание предлога «в»;
4. развивать умение строить простое предложение типа (обращение +повеление).

## Продолжение приложения Д

## Ход занятия:

№	Этап занятия	Задача, которая должна быть решена (в рамках достижения планируемых результатов занятия)	Действия педагога по организации деятельности воспитанников	Действия обучающихся в соответствии с целями	Результат взаимодействия педагога и обучающихся по достижению планируемых результатов занятия	Диагностика достижения планируемых результатов занятия
1	Организационно-мотивационный	Создание благоприятной обстановки для успешной работы обучающихся. Концентрация внимания и обеспечения позитивной установки на преодолении речевого нарушения.	С помощью игрушки-посредника (игрушка на руку) педагог вызывает интерес у обучающихся, выстраивает с ними контакт. Для момента сюрпризности показывает «Волшебный сундучок».	Дети взаимодействуют с героем, рассматривают сундучок.	У детей появляется интерес к занятию, к взаимодействию с педагогом и сверстниками.	Наблюдение за обучающимися, их мимикой, поведением, невербальной коммуникацией.

## Продолжение приложения Д

2	Основной	<p>1.Уточнить название обращения, предметного словаря.</p> <p>Педагог предлагает открыть детям вместе сундучок и посмотреть, что в нём лежит. Открывает сундучок, показывает детям сцену, где стоит дом, деревья.</p> <p>Достаёт из мешочка героев-сказки «Репка» и обращаясь к каждому ребенку по очереди, просит назвать героя.</p> <p>«Это кто?» (деда, баба, внука или Катя, собака или Тяпа, киса, мышка).</p> <p>Показывает дом и репу, задавая вопрос «Это что?».</p>	<p>Дети рассматривают героев и стараются повторить за педагогом, самостоятельно назвать героев и предметы, которые показывает педагог.</p> <p>Дети с менее благоприятной перспективной отвечают, используя аморфные словакорни: «ля-ля», «ба», «де», «ки», «пи», «тя», «ре», «до».</p> <p>Дети с более благоприятной перспективой дают ответы полным словом: «баба», «деда», «Катя», «Тяпа», «киса», «дом», «репа».</p>	Дети уточняют словарь по теме.	Наблюдение за ответами обучающихся, их поведением, невербальной коммуникацией.
	2. Актуализировать глагольный словарь по теме.	<p>Начиная рассказывать сказку, логопед рассказывает для того, чтобы вытянуть репку, детям нужно произнести слово «тяни». Логопед берёт игрушку-посредника и пытается вытянуть репку, которую уже посадили, просит детей помочь вытянуть её, для этого нужно повторять всем вместе слово «тяни».</p>	<p>Дети помогают игрушке-посреднику вытянуть репку, произнося слово «тяни».</p> <p>Дети с менее благоприятной перспективой произносят, используя аморфные словакорни: «тя/ти».</p> <p>Дети с более благоприятной перспективой дают ответ словом «тяни».</p>	Дети актуализируют глагольный словарь по теме.	Наблюдение за эмоциональным фоном обучающегося, за ответами, невербальной коммуникацией, поведением.

## Продолжение приложения Д

		<p>3. Обучать строить предложение типа (обращение + повеление) для детей с более благоприятной перспективой, и предложения - приказания из одного слова – для детей с менее благоприятной перспективой.</p>	<p>Логопед говорит детям, что ему очень нужна помощь, нужно помочь деду вытянуть репку. Раздаёт каждому ребёнку героя и просит повторять фразу, т.к. без неё не получится вытянуть репку. Каждый ребенок по очереди (в зависимости от очередности героя) подходит к педагогу ставит игрушку на сцену и проговаривает одну из фраз: «Баба, тяни», «Деда, тяни», «Тяпа, тяни», «Киса, тяни». После индивидуального произношения фразы, дети закрепляют все вместе, хором.</p>	<p>Каждый ребёнок берёт героя и ждёт своей очереди, когда позовет педагога, далее повторяет фразу, в соответствии с выбранным героем: «Баба, тяни», «Деда, тяни», «Тяпа, тяни», «Киса, тяни». Дети также закрепляют фразу все вместе хором. Дети с менее благоприятной перспективой произносят предложение -приказание, используя аморфные слова-корни: «тини/тяни». Дети с более благоприятной перспективой дают ответы предложением типа (обращение + повеление): «Баба, тяни», «Деда, тяни», «Тяпа, тяни», «Киса, тяни».</p>	<p>Дети слушают педагога и выполняют инструкции. Дети с более благоприятной перспективой строят предложение типа (обращение + повеление). Дети с менее благоприятной перспективой строят предложение из одного аморфного слова-корня.</p>	<p>Наблюдение за эмоциональным фоном обучающегося, за ответами, невербальной коммуникацией, поведением.</p>
--	--	---	---	---	---	---

## Продолжение приложения Д

		<p>4. Закреплять понимание предлога «в».</p> <p>Педагог предлагает собрать всех горев в мешочек, а все предметы в коробочку.</p>	<p>Педагог просит ребёнка убрать героя в мешочек, а предметы в коробку, проговаривая фразу и выделяя голосом предлог «в»: «Положи бабу в мешочек»; «Положи деда в мешочек»; «Положи Катю в мешочек»; «Положи Тяпу в мешочек»; «Положи кису в мешочек»; «Положи мышку в мешочек». «Положи репку в коробку»; «Положи дом в коробку».</p>	<p>Ребёнок после обращения к нему, берет героя и убирает в мешочек, предмет в коробочку, в зависимости от инструкции логопеда.</p> <p>Дети закрепляют понимание предлога «в».</p>	<p>Наблюдение за эмоциональным фоном обучающегося, за ответами, невербальной коммуникацией, поведением.</p>
--	--	--	--	---	---

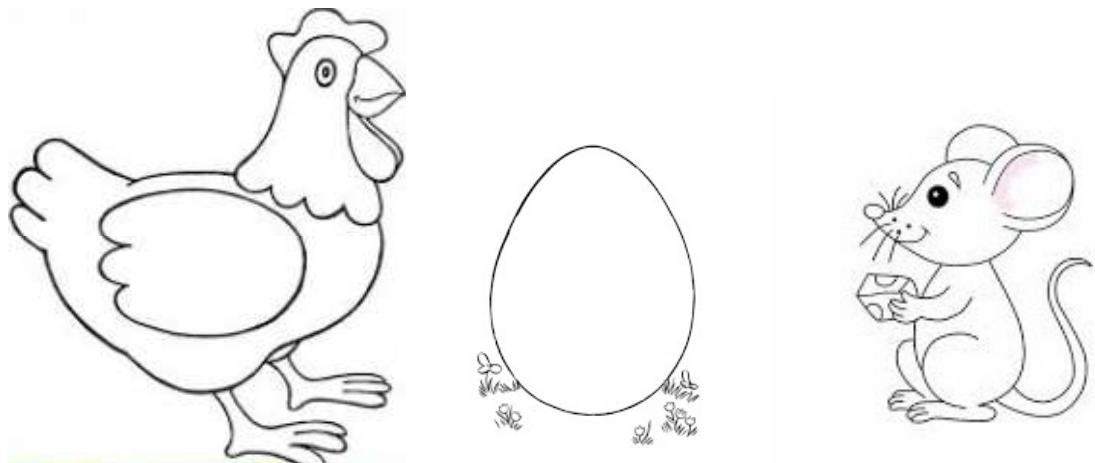
## Продолжение приложения Д

3	Рефлексивный	Создаём ситуацию успеха. Закрепляем положительное отношение детей к занятию.	<p>Появляется игрушка – посредник (игрушка на руку) и хвалит детей, проговаривая, какие они молодцы. Просит, чтобы все дети похлопали. Задает вопрос и показывает по очереди на героя «Кто тянет репу?». Дети называют героев все вместе. Игрушка – посредник раздаёт каждому ребёнку наклейку, за хорошую работу на занятии. И все говорят друг другу «пока».</p>	<p>Дети радуются появлению игрушке-посреднику. Хлопают все дружно. Отвечают все вместе на вопрос, называя героев. Берут наклейки и говорят «пока». Дети с более благоприятной атмосферой отвечают целым словом «баба», «деда», «Катя», «Тяпа», «киса», «пока». Дети с менее благоприятной перспективной отвечают, используя аморфные слова-корни: «ля-ля», «ба», «де», «ки», «пи», «тя», «па» или просто машут рукой.</p>	Дети завершают занятие, пребывая в хорошем настроении. У обучающихся закрепляется положительное отношение к занятию.	Наблюдение за эмоциональным фоном обучающегося, за ответами, невербальной коммуникацией, поведением.
---	--------------	--	--	---	--	--

**Логопедическая тетрадь для детей 3-4 лет**  
**«Развиваем фразовую речь»**

*Сказка «Курочка Ряба».*

★ Попросите ребёнка найти курочку и раскрасить её. Найти яйцо и раскрасить его. Найти мышку и раскрасить её.



★ Выполните пальчиковую гимнастику вместе с ребёнком.

*Как дед бьет яичко – тук-тук.  
Как курочка кудахчет – ко-ко-ко.  
Как мышка пищит – пи-пи-пи.*

Продолжение приложения Е

★ Предложите ребёнку рассмотреть картинку и спросите у него: «Кто нарисован на картинке?». Вспомните вместе с ребёнком, что случилось с яйцом и проговорите фразу: «кока бух».



*Сказка «Кто сказал «МЯУ?»».*

★ Попросите ребёнка найти всех ос и обвести их.



★ Задайте ребёнку вопросы: «Как говорит петушок?», «Как говорит мышка?», «Как говорит кошка?», «Как говорит лягушка?», «Как говорит собака?». Ребёнок должен построить ответ таким образом: «Петя ка-ре-ку», «Киса мяу». Ребёнок, который затрудняется построить фразу из двух слов, может отвечать звукоподражанием.



*Сказка «Гуси-лебеди».*

★ Попросите ребёнка показать и назвать: где печка, где гуси-лебеди, где речка и предложите раскрасить их.



★ Возьмите цветные карандаши (синий, красный, зеленый) и попросите ребенка провести по стрелочке от Кати к пирогам, молоку, яблоку. Попросите ребёнка повторить фразу «Катя, на», показывая на каждый продукт, изображенный на картинке. Если ребенок без затруднения повторяет данную фразу, попросите тогда повторить такую «Катя ешь».



### Сказка «Теремок».

★ Выполните пальчиковую гимнастику вместе с ребёнком.

На поляне теремок (*ладошки соединить домиком*).

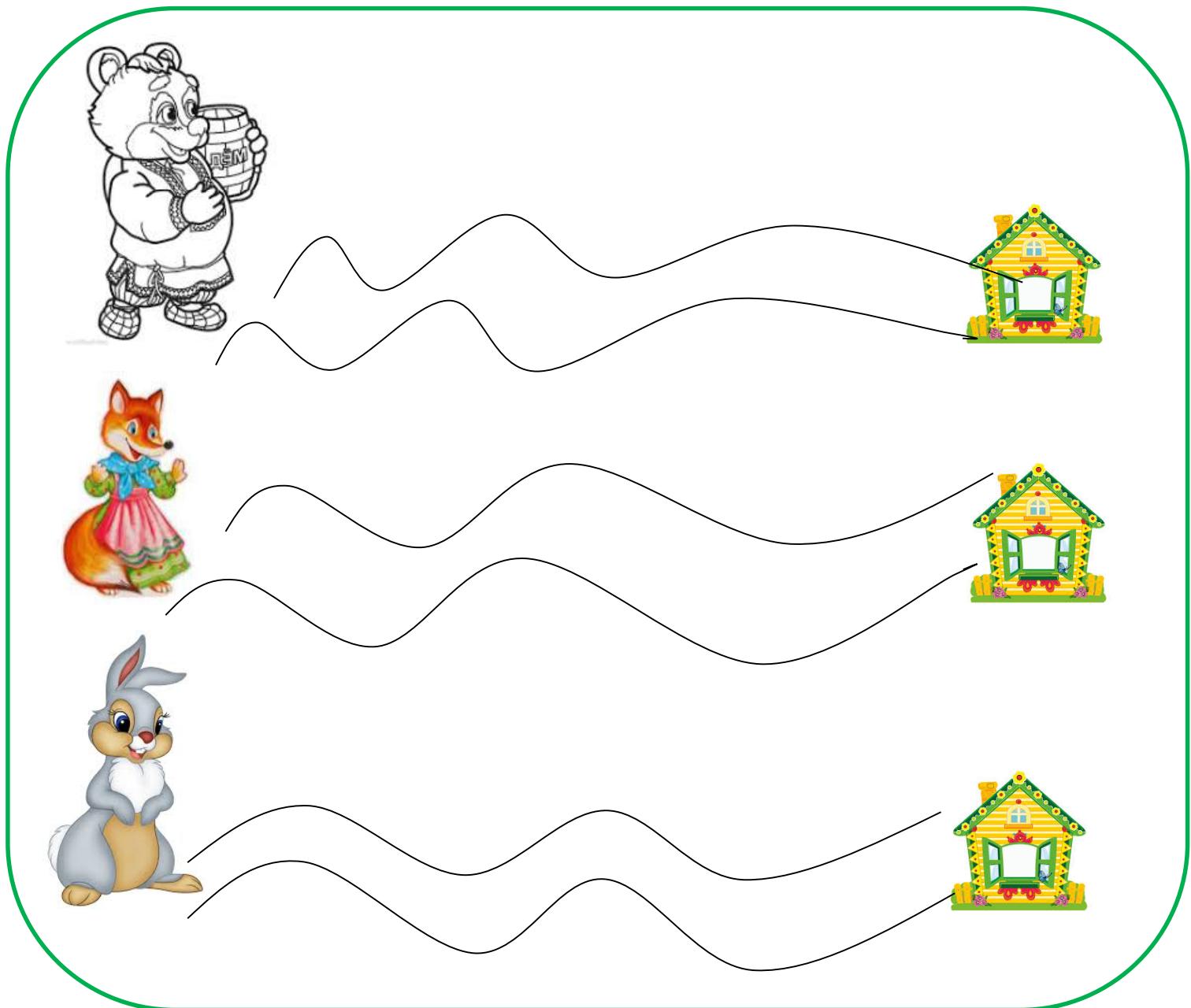
Дверь закрыта на замок (*пальцы сомкнуты в «замок»*).

Из трубы идёт дымок (*сомкнуты пальцы в колечки*).

Вокруг терема забор (*руки перед собой, пальцы прямые и сомкнутые*).

Чтобы не забрался вор.      Тук-тук-тук (*стучим кулачками*).

★ Попросите ребенка найти мишу и раскрасить его. Попросите ребенка помочь мише, лисе и зайке пройти по дорожке и добраться до теремка, говори слово «иди» или «Миша, иди», «Лиса, иди», «Зая, иди».

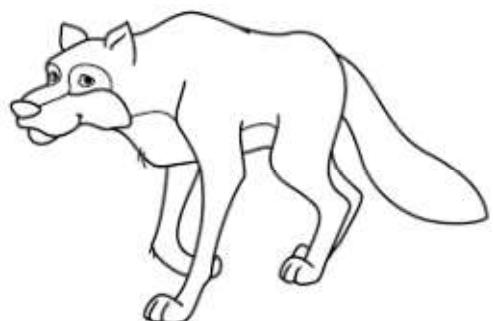
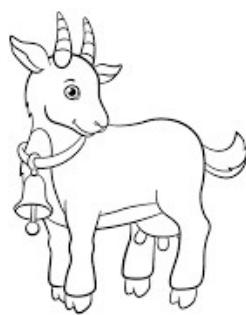


*Сказка «Коза-дереза».*

★ Попросите ребёнка найти и обвести всех коз на картинке.



★ Попросите ребёнка назвать, кто нарисован на картинки по схеме: «Это коза, это Катя, это зая, это волк». Предложите ребенку раскрасить рога, платочек, морковь, самый большой хвост.

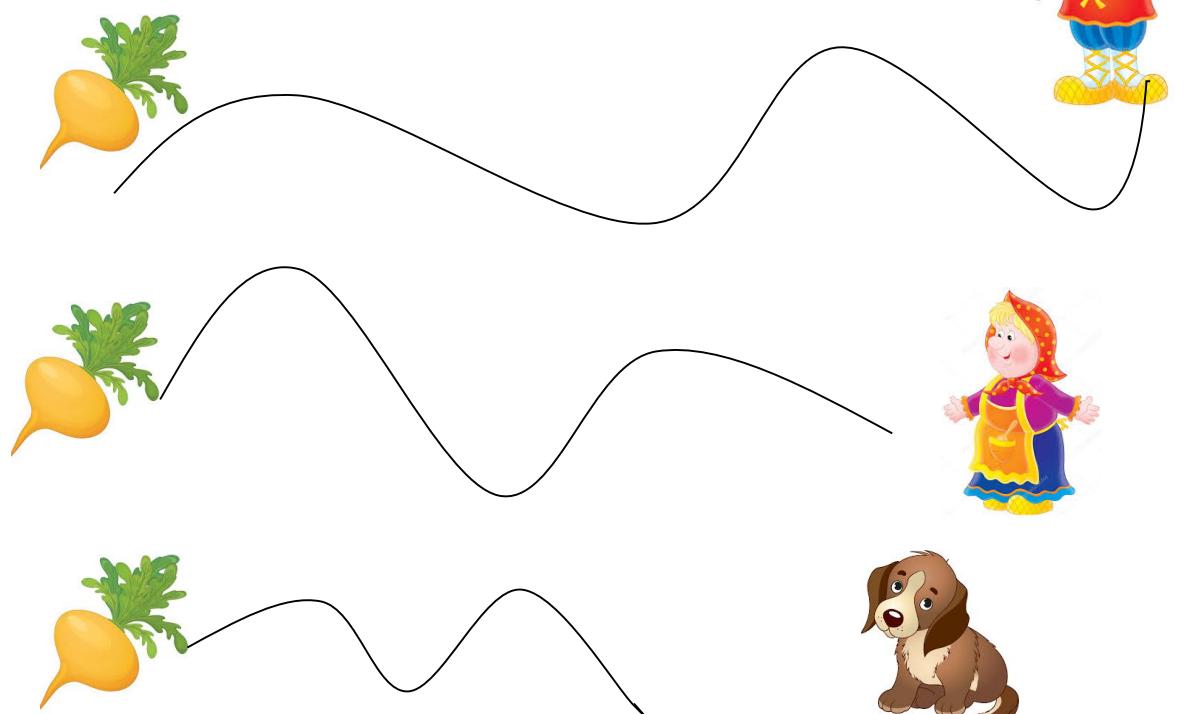


*Сказка «Репка».*

★ Попросите ребёнка найти и обвести все репы на картинке.



★ Попросите ребенка помочь деду, бабе и собаке Тяпе вытянуть репку, проговаривая фразу: «тини», «Деда, тини», «Баба, тини», «Тяпа, тини» и ведя по линии пальцем ведущей руки.



★ **Выполните пальчиковую гимнастику вместе с ребёнком.**

Это пальчик – деда, *(загибаем большой пальчик)*

Это пальчик – баба, *(указательный)*

Это пальчик – внучка Катя, *(средний)*

Это пальчик – собака Тяпа, *(безымянный)*

Это пальчик – киса. *(мизинчик)*

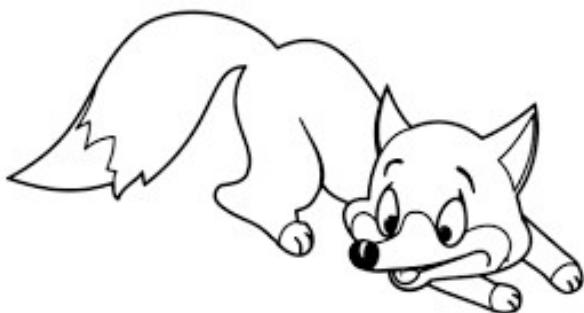
А где же мышка? *(пожимаем плечами)*

Эй мышка помоги,

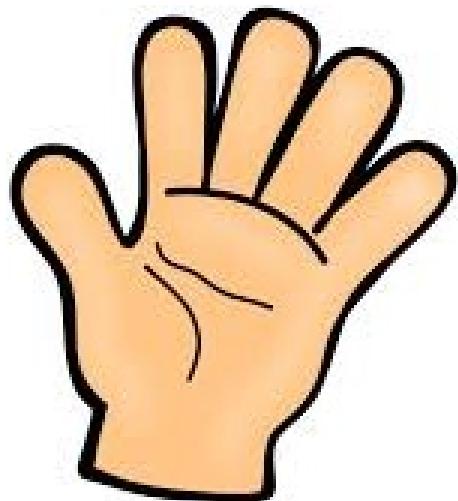
Тянем репку из земли! *(сжимаем и разжимаем кулачки)*

**Сказка «Колобок».**

★ **Предложите ребёнку найти колобка и раскрасить его. Попросите назвать кто нарисован на картинке, используя схему «Это миша, это лиса, это ко...».**

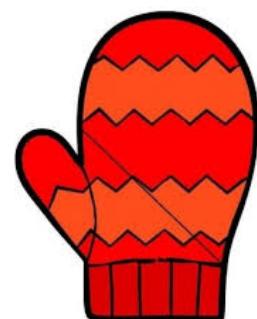
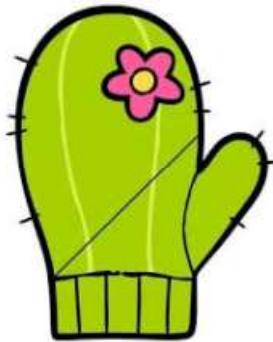


★ Помогите ребенку положить правую руку на ладошку и попросить попрощаться с героями, нарисованными на картинке, проговаривая фразу: «пока», «пока, миша», «пока, волк», «пока, зая».



*Сказка «Рукавичка».*

★ Попросите ребенка найти одинаковые рукавички и соединить их карандашом.



*Сказка «Три медведя».*

★ Попросите ребенка назвать, кто нарисован на картинке и раскрасить жабу зелёным цветом, а рукавичку красным. Попросите ребёнка помочь Мише попасть в рукавичку, проговаривая фразу: «Пусти», «Жаба,пусти», «Лиса,пусти», «Зая,пусти», «Мыша,пусти».



★ Попросите ребенка показать, где большой стул, а где маленький, где большая кровать, а где маленькая, где большая кровать, а где маленькая. Предложите ребенку найти где Миша спит, ест и сидит, проговаривая фразу: «Миша тут», либо «Миша ест тут», «Миша пьет тут», «Миша сидит тут».



*Сказка «Три поросёнка».*

★ Попросите ребёнка раскрасить крышу дома. Попросите ребёнка показать, где камни на картинке. Вспомните вместе имена трёх поросят, попросите ребёнка назвать их. Показывайте пальцем на поросёнка, попросите ребенка сказать фразу «Вот», «Вот, Ниf-Ниf», «Вот, «Наf0Наf», «Вот, Нуf-Нуf».

*Сказка «Волк и семеро козлят».*

★ Задайте ребёнку ряд вопросов по картинке: кто нарисован на картинке? Что делает мама-коза? Что делает волк?



**«Сказка о глупом мышонке».**

★ Попросите ребёнка помочь мышонку дойти до кровати. Для этого нужно хлопать в ладоши так: если свечка большая громко, а если маленькая - тихо. Показывайте ребёнку свечи по очереди, и попросите хлопать в ладоши самостоятельно.



★ Попросите ребёнка назвать, что делают животные на картинке. У ребёнка должны получиться фразы: «утя спит», «киса спит», «жаба спит», «мышка спит». Если у ребёнка возникают трудности в назывании фразы, то можно составлять фразу из одного слова.



**Сказка «Три котёнка».**

Попросите ребёнка найти всех чёрных котят и обвести их в кружок.

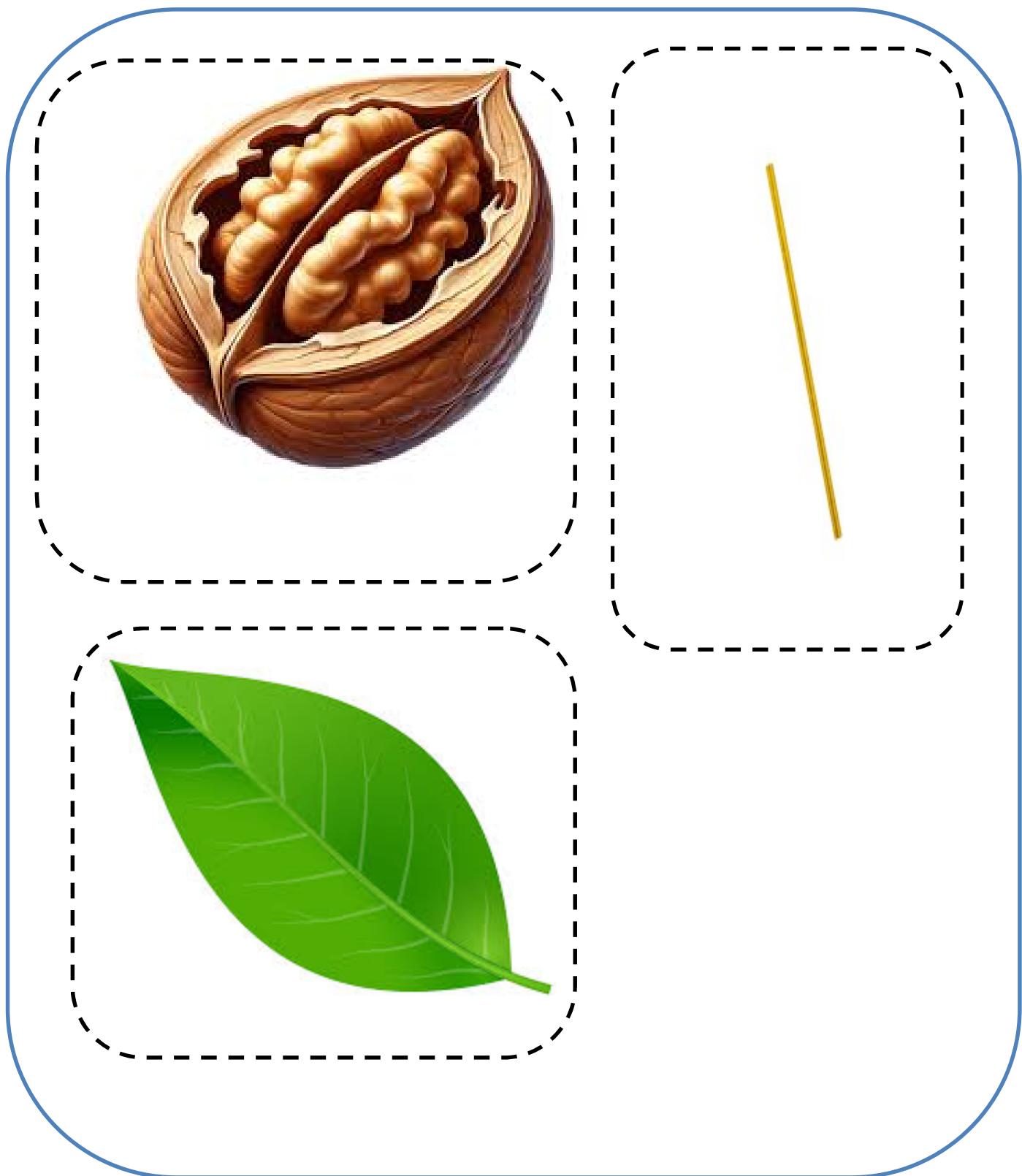


★ Попросите ребёнка помочь котёнку поймать мышку, жабу и рыбку. Для этого нужно сказать : «Киса лови» и провести пальцем по линии.



*Сказка «Кораблик».*

★ Сделайте вместе с ребенком аппликацию. Вспомните, как называются предметы на картинке, задавая ребёнку вопрос: «Это что?» (скорлупа, соломинка, листок), попросите ребёнка их вырезать по контуру. Попросите ребенка собрать кораблик из вырезанных картинок.



*Сказка «Зайкина избушка».*

★ Посмотрите вместе с ребёнком на картинки, звери спрятались за облачко. Попросите ребёнка найти зверей, для этого нужно проговаривать фразы: «Где зая», «Где миша», «Где лиса», , «Где петя».



*Сказка «Кот и лиса».*

★ Попросите ребёнка найти всех добрых котов и обвести в круг.



★ Спросите у ребенка, что делает заяц тут? Что делает кот тут? Что делает лиса тут? Попросите ребёнка составить фразу по типу: «моя лиса», «моя киса».



**Сказка «Мешок яблок».**

★ Попросите ребёнка найти детёнышей зайчихи, белки и козы. Детёныши очень голодные и хотят, чтобы их покормили. Предложите ребёнку им помочь, для этого они должны вместе с детёнышами сказать фразу каждой маме: «Можно есть?»



*Сказка «Петушок золотой гребешок».*

★ Попросите ребёнка найти того, кто летит.

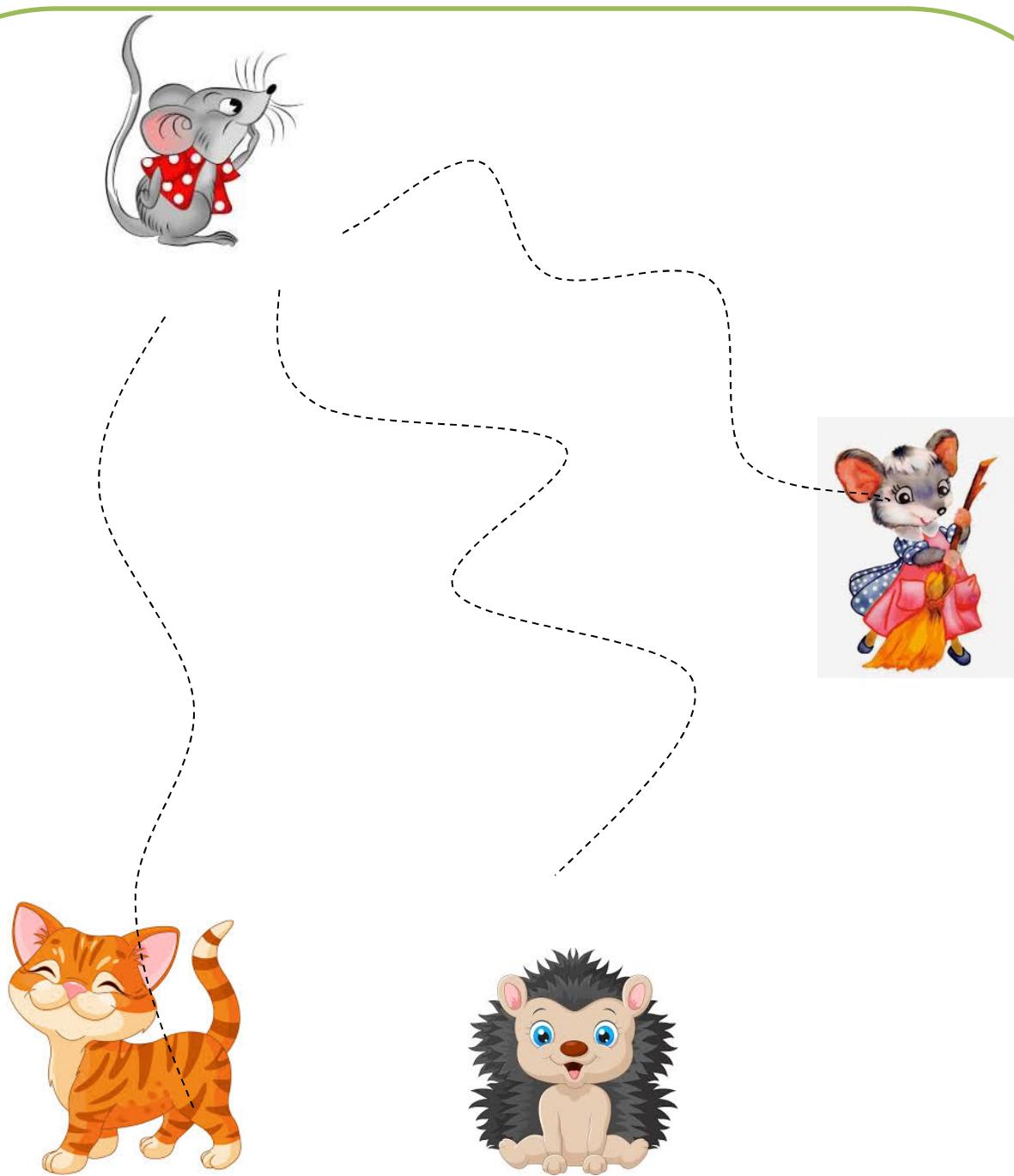


★ Отработайте с ребёнком фразу из одного и двух слов: «Птица лети», «Лиса беги» / «Беги», «Лети».



*«Сказка об умном мышонке».*

★ Предложите ребёнку поиграть с мышонком. Для этого ребёнок должен повторять фразу и водить пальцем по линии от мышонка к маме «Мама лови», от мышонка к ежику «Ежик лови», от мышонка к кошке «Киса лови».



*Сказка «Заяц и Ёж».*

★ Попросите ребёнка найти всю капусту и показать, проговаривая слово «Тут».



★ Предложите ребёнку помочь ёжику обогнать зайца, для этого нужно повторять фразу: «Я бегу».



*Сказка «Яблоко».*

★ Попросите ребёнка найти все яблоки и заклеить их пластилином.



★ Спросите у ребёнка, кто съел яблоко? Есть ли эти звери на картинке. Попросите ребёнка помочь животным поделить яблоко, для этого нужно проговорить фразу: «Можно яблоко?»



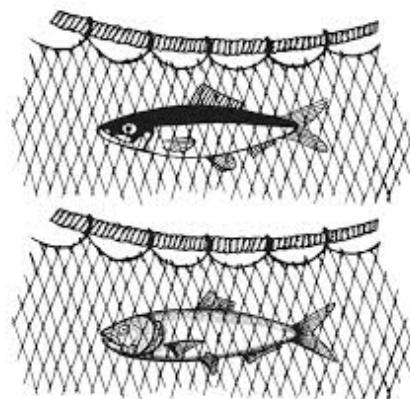
**Сказка «Маша и Медведь».**

Попросите ребёнка найти забор на картинке и раскрасить его. Попросите ребёнка помочь Маше добраться до дома, для этого нужно сказать Мише: «Не сиди», а то он найдёт её в корзинке.



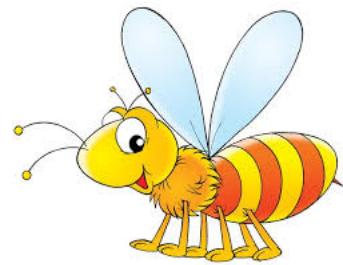
*Сказка «Сестрица Алёнушка и братец Иванушка».*

★ Попросите ребёнка найти лужу и раскрасить её. Вспомните вместе с ребёнком, кто просил попить? Попросите ребёнка помочь Иванушки напиться водицы из колодца, для этого нужно повторить фразу: «Я хочу пить».



*Сказка «Цыплёнок и утёнок».*

★ Попросите ребёнка найти того, кого поймал утёнок. Задайте вопрос ребёнку: «Кого поймал утёнок?»



★ Попросите ребёнка помочь встретиться утёнку и цыплёнку у пруда, для этого нужно повторить фразу: «Я иду».



*Сказка «Красная шапочка».*

★ Вспомните вместе с ребёнком какие вопросы задавала Красная шапочка волку, когда увидела его в кровати бабушки. Попросите ребёнка помочь Красной шапочке проучить волка, для этого нужно показать, где у волка уши, глаза, зубы, руки и сказать: «Это уши», «Это глаза», «Это зубы», «Это руки».



Рабочую тетрадь вы можете более детально изучить, перейдя по QR –  
коду:

