

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

Шмиголь Марина Валерьевна

Чудогашева Мария Анатольевна

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

Развитие связной монологической речи у старших дошкольников с общим
недоразвитием речи III уровня с использованием сказок

Направление подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое)
образование

Направленность (профиль) магистерской программы: Логопедическое
сопровождение лиц с нарушениями речи

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

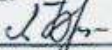
Заведующий кафедрой,

к.п.н., Беляева О.Л.

10 ноября 2025г. 

Руководитель магистерской программы:

к.п.н. доцент Брюховских Л.А.


10 ноября 2025г. 

Научный руководитель:


к.п.н. доцент Мамаева А.В.

10 ноября 2025г. 

Обучающийся Шмиголь М.В.

10 ноября 2025г. 

Обучающийся Чудогашева М.А.

10 ноября 2025г. 

Дата защиты «11» декабря 2025г.

Оценка _____

Красноярск 2025

Реферат магистерской диссертации

Структура магистерской диссертации. Магистерская диссертация в объеме состоит из: введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы в количестве (90 источников); содержит 8 рисунков. 4 таблицы. 8 приложений

В первой главе «Анализ психолого-педагогической логопедической литературы по проблеме исследования» представлен теоретический анализ литературы по вопросам развития связной монологической речи у детей в онтогенезе, особенностям развития связной речи с общим недоразвитием речи. Представлен обзор существующих подходов к проблеме диагностики и формирования связной монологической речи

Вторая глава Описание проекта «Сказка как средство развития связной монологической речи у старших дошкольников с ОНР III уровня» состоит из четырех параграфов: «Паспорт проекта», «Предпроектный и диагностический этапы проекта», «Разработочный этап проекта» и «Этап апробации и результативно-оценочный этап проектного исследования»

В заключении представлены выводы по итогам теоретического исследования и апробации продукта исследования

Цель проекта: теоретически обосновать, разработать и экспериментально апробировать программно-методическое обеспечение развития связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Объект проекта: развитие связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Предмет проекта: содержание программно-методического обеспечения коррекции нарушений развития связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Методы исследования:

– теоретические – анализ психолого-педагогической и логопедической литературы по теме исследования;

– эмпирические – предпроектное исследование (составление диагностического комплекса) анализ и проектирование, а также качественный и количественный анализ результатов проектного исследования.

– Проектная идея заключается в использовании потенциала сказок в процессе коррекционно-логопедической работы обеспечивая положительную динамику в развитии связной монологической речи у дошкольников с ОНР III уровня.

Теоретическая значимость исследования заключается в подтверждении и уточнении имеющихся научных сведений об особенностях связной монологической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня и обосновании использования сказок

Новизна исследования: дополнено содержание и календарно-тематическое планирование рабочей программы «Развитие речи». Разработана логопедическая тетрадь по развитию связной монологической речи для старших дошкольников с общим недоразвитием речи с использованием сказок.

Практическая значимость проведенного исследования определяется созданием готового к применению методического инструментария для учителей-логопедов и других специалистов, работающих с детьми с речевыми нарушениями. Разработанный программно-методический комплекс может быть непосредственно внедрен в коррекционно-образовательный процесс дошкольных учреждений различного типа: групп компенсирующей и комбинированной направленности, логопедических пунктов, центров психолого-педагогической помощи. Универсальность материалов обеспечивается их соответствием федеральным образовательным стандартам и программам, что позволяет использовать их без существенной адаптации в различных организационных условиях.

Апробация проекта в рамках магистерской диссертации осуществлялась на базе МАДОУ «Детский сад №140» г. Красноярск.

Результаты проектного исследования были представлены на научно-практических конференциях, публикации в сборниках научных статей

-Выступление с докладом «Использование сказок в развитии речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня на Международной научной конференции «Новое поколение: достижения и результаты молодых ученых в реализации научных исследований» (май 2025)

- Выступление с докладом на тему Формирование связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня с использованием сказок» на Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Педагогика и психология развития личностного потенциала: современные практики (апрель 2025)

-Выступление с презентацией авторских методических материалов на Всероссийской научно-практической Конференции «Логопедическое сопровождение лиц с ограниченными возможностями здоровья» (декабрь 2024)

- Публикация статьи «Обзор современных методик коррекции связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня» в сборнике статей «Наука XXI века» международного педагогического портала «Солнечный свет» (июнь 2024)

Abstract of the master's thesis

The structure of the master's thesis. The master's thesis consists of an introduction, two chapters, a conclusion, and a list of references (90 sources); it contains 8 figures. 4 tables. 8 applications

The first chapter, "Analysis of Psychological and Pedagogical Logopedic Literature on the Research Problem," provides a theoretical analysis of the literature on the development of coherent monological speech in children during ontogenesis and the specific features of the development of coherent speech in children with general speech underdevelopment. The article provides an overview of existing approaches to the problem of diagnosing and developing coherent monologue speech.

The second chapter, "The Project Description 'Fairy Tale as a Means of Developing Connected Monologue Speech in Older Preschoolers with Level III General Speech Disorder', consists of four paragraphs: 'Project Passport', 'Pre-project and Diagnostic Stages of the Project', 'Developmental Stage of the Project', and 'Stage of Апробация and Resultative-Evaluative Stage of the Project Research'.

In conclusion, the results of the theoretical and experimental research, the testing of the research product are presented.

The purpose of the project is to theoretically substantiate, develop, and experimentally test the software and methodological support for the development of coherent monologue speech in older preschool children with general speech underdevelopment of the III level.

The object of the project is the development of coherent monologue speech in older preschool children with general speech underdevelopment of the III level. The subject of the project is the content of the software and methodological support for the correction of disorders in the development of coherent monologue speech in older preschool children with general speech underdevelopment level III speech..

Research methods:

- theoretical – analysis of psychological, pedagogical and logopedic literature on the research topic;
- empirical – pre-project research (compilation of a diagnostic complex), analysis and design, as well as qualitative and quantitative analysis of the results of the project research.
- The project idea is to use the potential of fairy tales in the process of correctional and logopedic work, ensuring positive dynamics in the development of coherent monologue speech in preschoolers with III level of general speech underdevelopment.

The theoretical significance of the study lies in confirming and clarifying the existing scientific knowledge about the features of coherent monologue speech in older preschoolers with III level of general speech underdevelopment and justifying the use of fairy tales

The practical significance of the conducted research is determined by the creation of ready-to-use methodological tools for speech therapists and other specialists working with children with speech disorders. The developed software and methodological complex can be directly implemented in the correctional and educational process of preschool institutions of various types: groups of compensatory and combined orientation, speech therapy centers, and centers for psychological and pedagogical assistance. The materials' versatility is ensured by their compliance with federal educational standards and programs, which allows them to be used without significant adaptation in various organizational settings. The project was tested as part of the master's thesis at Kindergarten No. 140 in Krasnoyarsk.

The results of the project were presented at scientific and practical conferences and published in collections of scientific articles.

-Presentation of the report "The Use of Fairy Tales in the Development of Speech in Older Preschool Children with General Speech Underdevelopment of Level III" at the International Scientific Conference "The New Generation: Achievements

and Results of Young Scientists in the Implementation of Scientific Research"
(May 2025)

-Presentation of the report "The Formation of Connected Speech in Preschool Children with General Speech Underdevelopment of Level III Using Fairy Tales" at the All-Russian Scientific and Practical Conference with International Participation "Pedagogy and Psychology of Personal Potential Development: Modern Practices" (April 2025)

-Presentation of author's methodological materials at the All-Russian Scientific and Practical Conference "Logopedic Support for Persons with Disabilities" (December 2024)

-Publication of the article "Review of Modern Methods for Correcting Connected Speech in Preschoolers with General Speech Underdevelopment of Level III" in the collection of articles "Science of the 21st Century" by the international pedagogical portal "Solnechny Svet"

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|---|-----------|
| ВВЕДЕНИЕ..... | 3 |
| ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ И ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ..... | 7 |
| 1.1. Развитие связной монологической речи у детей в онтогенезе..... | 7 |
| 1.2. Особенности развития связной речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня | 15 |
| 1.3. Анализ существующих подходов к проблеме диагностики и формирования связной монологической речи | 24 |
| Выводы по главе 1 | 39 |
| ГЛАВА 2. ОПИСАНИЕ ПРОЕКТА «РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ 5-6 ЛЕТ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СКАЗОК» | 40 |
| 2.1. Паспорт проекта | 40 |
| 2.2. Предпроектный и диагностический этапы проекта | 43 |
| 2.3. Разработческий этап проекта | 67 |
| 2.4. Этап апробации и результативно-оценочный этап проекта | 75 |
| Выводы по главе 2..... | 84 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ | 87 |
| СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ | 94 |

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования. Проблема развития связной монологической речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня является одной из наиболее актуальных в современной коррекционной педагогике и логопедии. Актуальность исследования определяется несколькими взаимосвязанными факторами.

В современных условиях отмечается устойчивая тенденция к увеличению количества детей с речевыми нарушениями. По данным статистики, до 25% детей старшего дошкольного возраста имеют различные нарушения речи, при этом общее недоразвитие речи занимает одно из ведущих мест в структуре речевой патологии [34]. Особую тревогу вызывает тот факт, что даже при относительно благополучном III уровне речевого развития у детей сохраняются выраженные трудности в овладении связной монологической речью, что создает серьезные препятствия для их дальнейшего обучения и социальной адаптации.

Связная монологическая речь является важнейшим показателем речевого и интеллектуального развития ребенка, необходимым условием успешного обучения в школе. Именно уровень развития связной речи во многом определяет готовность ребенка к освоению школьной программы, так как большинство учебных задач требует умения строить развернутые высказывания, логично и последовательно излагать свои мысли, аргументировать свою позицию. Несформированность навыков связного высказывания у детей с ОНР приводит к трудностям в освоении всех школьных предметов, особенно гуманитарного цикла.

Анализ существующей практики логопедической работы выявляет противоречие между высокой потребностью в эффективных методах развития связной речи и недостаточной разработанностью методического обеспечения, учитывающего современные требования к коррекционному процессу. Традиционные методы, при всей их обоснованности, не всегда

обеспечивают достаточную мотивацию детей к речевой деятельности, что особенно важно в условиях цифровизации и изменения информационной среды современного ребенка.

В контексте реализации Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования [61] и Федеральной адаптированной образовательной программы для детей с тяжелыми нарушениями речи [62] особую значимость приобретает поиск новых, культуросообразных и личностно-ориентированных подходов к коррекционной работе. Использование сказок как традиционного культурного средства воспитания и обучения соответствует принципам приобщения детей к социокультурным нормам и традициям, заложенным в современных образовательных документах.

Несмотря на признание коррекционного потенциала сказок многими исследователями и практиками, до настоящего времени отсутствует целостная, научно обоснованная система их использования для развития связной монологической речи у детей с ОНР III уровня. Имеющиеся методические разработки носят фрагментарный характер, не охватывают все компоненты связной речи и не учитывают специфику речевого дефекта при общем недоразвитии речи.

Таким образом, актуальность исследования обусловлена недостаточной разработанностью программно-методического обеспечения развития всех компонентов связной монологической речи у детей с ОНР III уровня.

Проблема заключается в поиске способов применения сказок, как жанра художественной литературы, в логопедической работе по развитию связной монологической речи у старших дошкольников с ОНР III уровня.

Объект проектного исследования: процесс развития связной монологической речи у детей.

Предмет проектного исследования: содержание программно-методического обеспечения коррекции нарушений развития связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим

недоразвитием речи III уровня.

Цель проектного исследования: теоретически обосновать, разработать и апробировать программно-методическое обеспечение развития связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Проектная идея исследования: использование потенциала сказок в процессе коррекционно-логопедической работы обеспечит положительную динамику в развитии связной монологической речи у дошкольников с ОНР III уровня.

Задачи проектного исследования:

1. На основе анализа педагогической, психологической, логопедической, научно-методической литературы определить современное состояние проблемы развития связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

2. Выявить особенности сформированности связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

3. Теоретически обосновать и разработать программно-методическое обеспечение развития связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня с использованием сказок.

4. Проверить результативность программно-методического обеспечения развития связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня с использованием сказок.

Методологическую и теоретическую основу исследования составили:

– психолингвистические положения о связной речи как сложной функциональной системе и специфике ее нарушений при ОНР (В.К. Воробьева, В.П. Глухов, Р.Е. Левина, Л.Б. Халилова);

- концепция о поэтапном формировании умственных действий П.Я. Гальперина, примененная к развитию связной речи;
- положения об особенностях речевого дизонтогенеза при ОНР, обоснованные в работах Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной;
- идеи о развивающем и коррекционном потенциале сказок в работах Т.Д. Зинкевич-Евстигнеевой, Л.Б. Фесюковой, О.А. Шороховой.

Методы исследования:

- теоретические – анализ психолого-педагогической и логопедической литературы по теме исследования;
- эмпирические – предпроектное исследование (составление диагностического комплекса) анализ и проектирование, а также качественный и количественный анализ результатов проектного исследования.

Практическая значимость проведенного исследования определяется созданием готового к применению методического инструментария для учителей-логопедов и других специалистов, работающих с детьми с речевыми нарушениями. Разработанный программно-методический комплекс может быть непосредственно внедрен в коррекционно-образовательный процесс дошкольных учреждений различного типа: групп компенсирующей и комбинированной направленности, логопедических пунктов, центров психолого-педагогической помощи. Универсальность материалов обеспечивается их соответствием федеральным образовательным стандартам и программам, что позволяет использовать их без существенной адаптации в различных организационных условиях.

Структура работы: введение, две главы, выводы по каждой главе, заключение, список использованных источников,

ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ И ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1. Развитие связной монологической речи у детей в онтогенезе

Проблема развития связной монологической речи является одной из центральных в современной логопедии и психолингвистике. Формирование способности к связному изложению мыслей представляет собой сложный многоаспектный процесс, который определяет не только речевое, но и когнитивное развитие ребенка, его социальную адаптацию и готовность к школьному обучению. В контексте изучения речевых нарушений особую значимость приобретает понимание закономерностей нормального речевого онтогенеза, которое позволяет выявить специфические особенности развития связной речи у детей с общим недоразвитием речи и определить оптимальные пути коррекционного воздействия.

Связная монологическая речь представляет собой высшую форму речемышлительной деятельности, которая определяет уровень речевого и умственного развития ребенка [20]. Формирование этого вида речи является одной из центральных задач речевого воспитания детей дошкольного возраста, поскольку именно уровень овладения связной речью определяет готовность ребенка к школьному обучению и его дальнейшую социальную адаптацию.

В современной науке существует несколько подходов к определению данного понятия, каждый из которых акцентирует внимание на различных аспектах этого сложного явления.

Психолингвистический подход представлен в работах А.А. Леонтьева, который рассматривает связную речь как речь, которая отражает все существенные стороны своего предметного содержания [47]. Ученый подчеркивает, что речь может быть несвязной по двум причинам: либо

потому, что эти связи не осознаны и не представлены в мысли говорящего, либо эти связи не выявлены надлежащим образом в его речи.

А.А. Леонтьев выделяет три основные функции связной речи [47]:

1. Коммуникативная функция – связная речь как средство общения, обеспечивающее полноценную передачу информации от говорящего к слушающему.

2. Когнитивная функция – связная речь как орудие мышления, позволяющее структурировать и оформлять мысли.

3. Регулятивная функция – связная речь как регулятор поведения, способствующий планированию и контролю деятельности.

Психологический подход И.А. Зимней характеризует связную речь как сложное целое, состоящее из взаимосвязанных предложений, объединенных общей темой и основной мыслью [31]. В ее работах подчеркивается важность смысловой программы высказывания и ее последовательной реализации в речевом продукте. И.А. Зимняя выделяет три фазы порождения связного высказывания:

- мотивационно-побудительная (возникновение замысла);
- ориентировочно-исследовательская (формирование программы);
- исполнительная (реализация программы в речи).

С лингвистической точки зрения связность обеспечивается:

- лексическими средствами (повторы, синонимы, антонимы);
- грамматическими средствами (союзы, местоимения, временные формы глаголов);
- интонационными средствами (паузы, логические ударения).

Педагогический подход О.С. Ушаковой рассматривает связную речь как развернутое изложение определенного содержания, которое осуществляется логично, последовательно, грамматически правильно и образно [73]. В рамках этого подхода выделяются следующие критерии связности:

- содержательность (полнота передачи информации);

- логичность (последовательность изложения);
- точность (правильный отбор языковых средств);
- правильность (соблюдение языковых норм);
- выразительность (использование образных средств).

Монологическая речь как особая форма связной речи имеет ряд специфических характеристик, отличающих ее от диалогической речи:

1. Непрерывность и развернутость. В отличие от диалога, где высказывания чередуются между собеседниками, монолог представляет собой непрерывное, относительно долгое высказывание одного лица.

2. Произвольность и преднамеренность. Монологическая речь требует специального речевого намерения, осознанного планирования и контроля. А.Р. Лурия подчеркивает, что монологическая речь – это высшее достижение речевого развития [52], поскольку требует от говорящего умения программировать не только отдельное высказывание, но и целое сообщение.

3. Организованность и структурированность. Монолог имеет четкую композиционную структуру: вступление, основную часть и заключение. Каждая часть выполняет свою функцию в общей структуре высказывания.

4. Контекстность. В отличие от ситуативной диалогической речи, монолог должен быть понятен из самого речевого контекста, без опоры на непосредственную ситуацию общения. С.Л. Рубинштейн называет это свойство «контекстной речью» [65, с. 234].

5. Односторонний характер коммуникации. При монологическом высказывании отсутствует непосредственная обратная связь от слушателя, что требует от говорящего умения учитывать возможную реакцию аудитории заранее.

В зависимости от функции и способа передачи информации выделяют следующие виды монологической речи [20]:

1. Описание – это констатирующая речь, дающая представление о свойствах и качествах объекта путем перечисления его признаков. В описании преобладают определения, эпитеты, сравнения.

2. Повествование – это рассказ о развивающихся действиях или состояниях, имеющий сюжет, фабулу и действующих персонажей. Повествование характеризуется временной последовательностью событий.

3. Рассуждение – это логическое изложение материала в форме доказательства, включающее тезис, аргументы и вывод. В рассуждении устанавливаются причинно-следственные связи между явлениями.

4. Контаминированные тексты – высказывания, сочетающие элементы различных функционально-смысловых типов речи.

На основе анализа различных подходов, в рамках данного исследования под связной монологической речью мы будем понимать развернутое, последовательное, логически и грамматически организованное высказывание одного лица, обеспечивающее коммуникацию при отсутствии непосредственной обратной связи, характеризующееся смысловой целостностью, структурной оформленностью и реализующее определенную коммуникативную интенцию говорящего.

Данное определение позволяет выделить следующие существенные признаки связной монологической речи, которые будут положены в основу диагностических критериев:

- смысловая целостность – наличие темы, основной мысли, логических связей между частями;
- структурная организованность – наличие начала, середины и конца, использование средств связи;
- языковая правильность – соответствие лексико-грамматическим нормам языка;
- коммуникативная направленность – ориентация на слушателя, учет его возможного непонимания;
- самостоятельность – способность к программированию и реализации высказывания без внешних опор.

Эти критерии будут использованы при разработке диагностического инструментария и оценке эффективности коррекционной работы в рамках проектной деятельности.

Развитие связной монологической речи в онтогенезе представляет собой длительный и сложный процесс, который проходит ряд последовательных этапов. Анализ работ отечественных исследователей [19; 48; 79] позволяет выделить основные этапы становления связной речи у детей.

2-3 года: появление первых двухсловных высказываний. На данном этапе происходит переход от однословных высказываний к двухсловным предложениям. А.Н. Гвоздев отмечает, что период двухсловного предложения длится от 1 года 8 месяцев до 2 лет [19]. Первые двухсловные высказывания носят телеграфный характер, состоят преимущественно из существительных и глаголов («Мама дай», «Киса спит»). С.Н. Цейтлин подчеркивает, что двухкомпонентные высказывания знаменуют собой качественный скачок в речевом развитии ребенка, поскольку именно с этого момента можно говорить о появлении грамматики [79].

К концу третьего года жизни появляются первые попытки объединения предложений в небольшие рассказы, однако они еще не имеют четкой структуры и часто представляют собой простое перечисление действий.

3-4 года: формирование простых предложений, начало рассказывания по картинке. В этом возрасте активно развивается фразовая речь, предложения становятся более распространенными, появляются определения, обстоятельства. Н.И. Лепская отмечает, что к четырем годам ребенок овладевает основными грамматическими формами родного языка [48].

Появляются первые попытки составления рассказов по картинке, которые еще носят фрагментарный характер. Дети могут перечислить отдельные объекты и действия, но испытывают трудности в установлении связей между ними. М.М. Алексеева и В.И. Яшина указывают, что рассказы

трехлетних детей состоят из 2-3 предложений, часто не связанных между собой [3].

4-5 лет: усложнение синтаксических конструкций, появление сложных предложений. Данный период характеризуется значительным усложнением грамматического строя речи. Появляются сложносочиненные и сложноподчиненные предложения, дети начинают использовать союзы и союзные слова. Д.Б. Эльконин отмечает, что в возрасте 4-5 лет происходит овладение сложными синтаксическими конструкциями, что свидетельствует о формировании операций программирования речевых высказываний [85].

В рассказах детей появляется определенная последовательность изложения, хотя еще наблюдаются пропуски важных смысловых звеньев, нарушения временной последовательности. Л.Г. Шадрина и О.В. Ефимова подчеркивают, что связные высказывания четырехлетних детей еще ситуативны, содержат много местоимений без соответствующих antecedентов [82].

5-6 лет: овладение основными типами монологических высказываний (описание, повествование). В старшем дошкольном возрасте происходит дифференциация различных функционально-смысловых типов высказываний. Дети овладевают навыками описания предметов, явлений, учатся строить повествовательные рассказы с соблюдением временной и логической последовательности. Р.И. Лалаева и Н.В. Серебрякова отмечают, что к 5-6 годам дети способны составить описательный рассказ из 5-7 предложений, используя разнообразные языковые средства [44].

Особое значение в этом возрасте приобретает развитие планирующей функции речи. А.Н. Веракса и Н.Е. Веракса указывают, что старшие дошкольники способны предварительно обдумать содержание рассказа, выделить его основные части [11].

6-7 лет: совершенствование связности, последовательности изложения. К концу дошкольного возраста связная монологическая речь достигает достаточно высокого уровня развития. Рассказы детей становятся

последовательными, логичными, развернутыми. Т.Б. Филичева отмечает, что дети 6-7 лет могут составить рассказ по серии картинок, придумать начало и конец истории, передать содержание знакомой сказки [76].

В этом возрасте совершенствуется умение использовать различные средства межфразовой связи (местоимения, союзы, лексические повторы), что обеспечивает цельность и связность текста. И.М. Юрьева подчеркивает, что к семи годам формируется способность к построению связного монологического высказывания, отвечающего основным критериям текстуальности [86].

Формирование связной монологической речи опирается на сложную систему психологических механизмов, среди которых особое место занимает внутренняя речь. Л.С. Выготский рассматривал внутреннюю речь как особый внутренний план речевого мышления, опосредующий динамическое отношение между мыслью и словом [16]. Внутренняя речь обеспечивает планирование высказывания, отбор языковых средств, контроль за правильностью построения речи.

Планирующая функция речи, по мнению А.Р. Лурия, включает в себя создание замысла высказывания, выделение его основных смысловых компонентов, определение последовательности изложения [52]. Эта функция развивается постепенно: если младшие дошкольники планируют высказывание лишь на один шаг вперед, то старшие способны удерживать программу всего рассказа.

Развитие связной речи находится в тесной взаимосвязи с развитием других психических функций. С.Л. Рубинштейн подчеркивал, что развитие связной речи ребенка есть прежде всего развитие его мышления [65]. Умение строить логичное, последовательное высказывание требует достаточного уровня развития мыслительных операций анализа, синтеза, обобщения.

Важную роль играет память, обеспечивающая удержание замысла высказывания, сохранение последовательности изложения. В.В. Лахмоткина и Л.А. Ястребова отмечают, что объем оперативной памяти определяет

способность ребенка удерживать программу высказывания и контролировать ее реализацию [45].

Воображение позволяет создавать новые образы, комбинировать имеющийся опыт, что особенно важно при составлении творческих рассказов. Развитие воображения обеспечивает возможность отхода от непосредственно воспринимаемой ситуации, создания оригинальных сюжетов [54].

Развитие связной монологической речи определяется комплексом факторов, среди которых ведущее место занимает речевая среда. О.Л. Соболева подчеркивает, что богатство и правильность речи окружающих взрослых является необходимым условием полноценного речевого развития ребенка [68]. Речевая среда включает в себя не только непосредственное общение с ребенком, но и речь, которую он слышит в различных ситуациях.

Особую роль играет целенаправленное общение взрослых с ребенком. Исследователи отмечают, что качество и количество речевого общения со взрослыми напрямую влияет на уровень развития связной речи дошкольника [60]. Важно не только количество общения, но и его качество: использование развернутых высказываний, разнообразной лексики, сложных грамматических конструкций.

Специальное обучение рассказыванию является необходимым условием формирования связной монологической речи. В.К. Воробьева подчеркивает, что стихийного овладения связной речью не происходит, необходима систематическая работа по обучению детей различным видам рассказывания [14]. Обучение включает в себя формирование умений анализировать структуру текста, выделять главное и второстепенное, устанавливать логические связи между частями высказывания.

Е.Д. Джугаржапова выделяет также роль речетворческой деятельности: создание условий для речевого творчества стимулирует развитие всех компонентов связной речи [25]. К таким условиям относятся игры-

драматизации, придумывание сказок, создание речевых ситуаций, требующих развернутого высказывания.

Таким образом, развитие связной монологической речи в онтогенезе представляет собой сложный многоступенчатый процесс, который определяется созреванием психологических механизмов, влиянием социальной среды и целенаправленным обучением. Понимание закономерностей нормального речевого развития создает теоретическую основу для выявления особенностей формирования связной речи у детей с речевыми нарушениями и разработки эффективных коррекционных методик.

1.2. Особенности развития связной речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня

Проблема изучения особенностей связной речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня занимает центральное место в современной логопедии, поскольку именно эта категория детей составляет наиболее многочисленную группу среди дошкольников с речевыми нарушениями, нуждающихся в логопедической помощи. По данным современных исследований, дети с ОНР III уровня составляют около 20-25% от общего числа детей с речевой патологией [76].

Актуальность изучения специфики развития связной речи при ОНР III уровня обусловлена тем, что именно связная монологическая речь является наиболее сложной формой речевой деятельности, интегрирующей все языковые компоненты, и её несформированность создает значительные трудности в процессе школьного обучения и социальной адаптации ребенка [14]. Как отмечают исследователи, у детей данной категории наблюдается своеобразие в овладении связной речью, которое проявляется в особом характере ошибок и специфических трудностях построения развернутого высказывания [20].

Понимание особенностей нарушения связной речи при ОНР III уровня необходимо для построения дифференцированной системы коррекционного воздействия, учитывающей как общие закономерности речевого дизонтогенеза, так и индивидуальные особенности каждого ребенка.

Понятие общего недоразвития речи было введено в 50-60-е годы XX века Р.Е. Левиной и сотрудниками сектора логопедии НИИ дефектологии. Согласно определению Р.Е. Левиной, общее недоразвитие речи – это различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к её звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте [46].

Третий уровень речевого развития характеризуется наличием развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Как отмечают Т.Б. Филичева и Т.В. Туманова, дети этого уровня вступают в контакты с окружающими, но лишь в присутствии родителей или воспитателей, вносящих соответствующие пояснения [76].

Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова и Т.Б. Филичева подчеркивают, что свободное общение у детей с ОНР III уровня крайне затруднено. Даже те звуки, которые дети умеют произносить правильно, в самостоятельной речи звучат недостаточно четко [27].

Важной характеристикой ОНР III уровня является сохранность биологического слуха и первично сохраненный интеллект. Это принципиально отличает данную категорию детей от детей с умственной отсталостью или нарушениями слуха. Г.В. Чиркина указывает, что интеллектуальная деятельность детей с ОНР III уровня в целом соответствует возрастной норме, хотя может наблюдаться некоторое отставание в развитии словесно-логического мышления, обусловленное речевым дефектом [80].

В структуре дефекта при ОНР III уровня наблюдается системное нарушение всех компонентов языка:

- фонетико-фонематической стороны: нарушения звукопроизношения, недоразвитие фонематического восприятия и навыков звукового анализа;
- лексической стороны: ограниченность словарного запаса, неточность употребления слов, трудности актуализации словаря;
- грамматического строя: аграмматизмы в речи, трудности словоизменения и словообразования;
- связной речи: нарушения программирования и языкового оформления высказываний.

Для связной речи детей с ОНР характерны специфические нарушения связной речи, такие как трудности программирования высказывания, нарушения логической последовательности изложения, пропуски важных смысловых звеньев, возвращение к уже сказанному, использование преимущественно простых предложений, аграмматизмы. Рассмотрим эти нарушения подробнее.

В.К. Воробьева в своих фундаментальных исследованиях выделяет нарушение программирования высказывания как ведущий дефект в структуре речевого недоразвития. Дети с ОНР III уровня испытывают значительные трудности в создании внутренней программы высказывания, что проявляется в неумении определить замысел, выделить главную мысль, установить иерархию смысловых компонентов [14].

Программирование высказывания представляет собой сложный многоуровневый процесс, включающий мотивационный уровень (определение коммуникативного намерения – зачем говорить?); смысловой уровень (формирование замысла и общего содержания – о чем говорить?); языковой уровень (отбор языковых средств для реализации замысла – как говорить?).

У детей с ОНР III уровня нарушения отмечаются на всех уровнях программирования. На мотивационном уровне наблюдается снижение речевой активности, отсутствие инициативы в общении. На смысловом

уровне дети затрудняются в определении основной мысли, не могут выделить существенные и второстепенные элементы содержания. На языковом уровне отмечается бедность и неадекватность выбора языковых средств.

В.П. Глухов отмечает, что у детей данной категории страдает операция смыслового программирования, которая включает в себя определение темы высказывания, выделение главного и второстепенного, установление логической последовательности изложения [20]. Это приводит к тому, что дети не могут самостоятельно определить, о чем они будут рассказывать, с чего начать повествование и чем его закончить.

В практической деятельности это проявляется следующим образом:

- при просьбе рассказать о каком-либо событии дети долго не могут начать рассказ, многократно переспрашивают: «а о чем рассказывать?»;
- начав рассказ, быстро теряют основную линию повествования, уходят в несущественные детали;
- не могут самостоятельно завершить рассказ, часто обрывают его на полуслове или заканчивают фразой, не связанной с основным содержанием.

Исследования показывают, что дети с ОНР III уровня демонстрируют выраженные трудности в соблюдении логической последовательности при построении высказывания [36]. Они часто нарушают временную последовательность событий, путают причины и следствия, не могут выстроить события в правильном порядке.

Нарушения логической последовательности проявляются в различных формах:

1. Инверсия временной последовательности – события излагаются в обратном порядке. Например, рассказывая о походе в зоопарк, ребенок начинает с того, как они возвращались домой, затем переходит к описанию животных, и только потом вспоминает о том, как они собирались и ехали в зоопарк.

2. Контаминация событий – смешение событий из разных временных периодов или ситуаций. В одном рассказе ребенок может объединить события вчерашнего дня с событиями недельной давности, не осознавая временного разрыва между ними.

3. Нарушение причинно-следственных связей – дети не понимают и не могут передать, что одно событие является причиной другого. Например, в рассказе по серии картинок «Разбитая чашка» ребенок может сначала описать, как мама ругает мальчика, и только потом упомянуть о разбитой чашке, не устанавливая между этими событиями логической связи.

А.Н. Корнев и И. Балчюниене в своем корпусном исследовании спонтанных и вызванных текстов отмечают, что у детей с недоразвитием речи наблюдается «хаотичная стратегия» изложения, когда ребенок перескакивает с одного события на другое без логической связи [39]. Авторы выделяют такие типы нарушения связности, как «прыжковая» стратегия – резкие переходы между микротемами без связующих элементов; «циклическая» стратегия – многократное возвращение к одной и той же микротеме; «ассоциативная» стратегия – переход от одной темы к другой по случайным ассоциациям.

В.П. Глухов указывает, что характерной особенностью связных высказываний детей с ОНР III уровня являются пропуски важных смысловых звеньев, без которых понимание рассказа становится затруднительным или невозможным [21]. Дети могут опускать указания на действующих лиц, место и время действия, важные детали, раскрывающие смысл событий.

М.В. Мазур отмечает, что такие пропуски обусловлены не только речевыми трудностями, но и недостаточностью аналитико-синтетической деятельности, неумением выделить существенные признаки ситуации [53].

Автор выделяет следующие причины пропусков:

- когнитивные факторы: недостаточность анализа воспринимаемой информации, трудности выделения главного и второстепенного;

- мнестические факторы: ограниченность объема оперативной памяти, быстрое забывание деталей;

- речевые факторы – трудности вербализации имеющихся представлений, ограниченность языковых средств.

Феномен персевераций (возвращений к уже сказанному) в речи детей с ОНР III уровня описан в работах многих исследователей. Л.Г. Шадрина и О.В. Ефимова указывают, что дети часто повторяют одни и те же фразы, возвращаются к уже описанным событиям, что нарушает целостность и динамичность повествования [82]. Это явление связано с трудностями удержания программы высказывания, недостаточностью оперативной памяти и контроля за собственной речевой продукцией. Дети не помнят, что уже сказали, не могут проследить логику собственного изложения, что приводит к многочисленным повторам и топтанию на месте.

Синтаксическая структура высказываний детей с ОНР III уровня характеризуется примитивностью и однообразием. Г.М. Гончарова и Е.А. Колодовская отмечают, что в речи преобладают простые нераспространенные и малораспространенные предложения [22]. Сложные синтаксические конструкции используются редко и часто с ошибками. Дети избегают употребления сложносочиненных и особенно сложноподчиненных предложений, что обедняет их речь и затрудняет выражение логических связей между событиями. Вместо сложноподчиненного предложения с придаточным причины («Мальчик заплакал, потому что упал») ребенок использует два простых предложения без указания причинно-следственной связи («Мальчик упал. Мальчик плачет»).

Р.И. Лалаева и Н.В. Серебрякова указывают на значительную ограниченность словарного запаса детей с ОНР III уровня, что непосредственно отражается на качестве связных высказываний [44]. В рассказах детей преобладает бытовая лексика, отсутствуют слова обобщающего характера, эмоционально-оценочная лексика, образные выражения.

Характеристики лексического оформления связной речи:

1. Ограниченность активного словаря:

- использование только частотной бытовой лексики;
- отсутствие слов, обозначающих оттенки значений;
- незнание или неиспользование абстрактной лексики.

2. Отсутствие образных средств:

- неиспользование эпитетов, сравнений, метафор;
- отсутствие эмоционально-окрашенной лексики;
- невладение фразеологизмами и устойчивыми выражениями.

3. Явления лексической недостаточности:

- замены слов по семантическому сходству (стул – диван, чашка – стакан);
- использование слов в расширенном значении;
- употребление местоимений и указательных слов вместо существительных.

Дети многократно используют одни и те же слова, не владеют синонимами, что делает их речь монотонной и невыразительной [75].

Грамматические ошибки в связной речи детей с ОНР III уровня носят стойкий характер. Исследователи выделяют следующие типичные аграмматизмы: ошибки в употреблении падежных окончаний, неправильное согласование слов в предложении, пропуски и замены предлогов, нарушения в использовании видо-временных форм глаголов [2].

Пересказ является наиболее доступным видом связной монологической речи для детей с ОНР III уровня, однако и здесь наблюдаются специфические трудности.

Фрагментарность пересказа проявляется в том, что дети воспроизводят лишь отдельные фрагменты текста, не связывая их в единое целое. И.А. Лисина, анализируя использование методики В.К. Воробьевой, отмечает, что дети с ОНР III уровня часто ограничиваются перечислением

отдельных действий героев, опуская описания, диалоги, важные детали сюжета [49].

Нарушение причинно-следственных связей является одной из наиболее характерных особенностей пересказа. А.С. Калмыкова указывает, что дети не понимают и не могут передать логику развития событий, путают причины и следствия, не устанавливают связи между поступками героев и их последствиями [33].

Трудности в передаче временной последовательности событий проявляются в нарушении хронологии изложения. Дети могут начать пересказ с середины или конца истории, перескакивать с одного временного плана на другой. П.К. Кирпиченок и Ю.А. Королева отмечают, что это связано с несформированностью временных представлений и трудностями удержания временной перспективы повествования [35].

Наибольшую сложность для детей с ОНР III уровня представляет самостоятельное рассказывание.

Ограниченность простым перечислением действий – наиболее типичная особенность самостоятельных рассказов. Г.А. Баранова и Ю.М. Васина указывают, что дети сводят рассказ к называнию отдельных действий без их развертывания и детализации: «Мальчик идет. Собака бежит. Мальчик играет» [9].

Отсутствие развернутых описаний значительно обедняет рассказы детей. Они не могут описать внешность героев, обстановку, природу, ограничиваясь лишь констатацией фактов. В.В. Лазинина отмечает, что попытки включить описательные элементы часто приводят к распаду целостности высказывания [43].

Невыразительность речи проявляется в монотонности интонации, отсутствии эмоциональной окраски, неумении передать отношение к описываемым событиям. П.С. Стафиевская и Е.Л. Норкина указывают, что это связано не только с недоразвитием просодической стороны речи, но и с трудностями вербализации эмоций [69].

Речевое недоразвитие оказывает негативное влияние на формирование психических процессов, что в свою очередь усугубляет трудности овладения связной речью.

Нарушения внимания у детей с ОНР III уровня носят вторичный характер. В работе под редакцией Р.И. Лалаевой и С.Н. Шаховской отмечается, что у данной категории детей наблюдается недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения, повышенная отвлекаемость [50]. Это затрудняет планирование и контроль собственного высказывания.

Особенности памяти проявляются в сужении объема вербальной памяти, трудностях запоминания и воспроизведения речевого материала. Е.М. Мастюкова указывает, что при относительно сохранной зрительной памяти у детей с ОНР страдает слухоречевая память, что непосредственно влияет на качество пересказов и рассказов [56].

Недостаточность мышления при ОНР III уровня касается прежде всего словесно-логического мышления. Дети испытывают трудности в операциях анализа, синтеза, сравнения, обобщения речевого материала. Л.С. Выготский подчеркивал неразрывную связь речи и мышления, указывая, что недоразвитие речи неизбежно влечет за собой недостаточность мыслительных операций [16].

И.В. Тельнюк с соавторами отмечают, что комплекс психологических особенностей детей с ОНР III уровня создает своеобразный психологический фон, затрудняющий овладение связной монологической речью и требующий учета при организации коррекционной работы [71].

Таким образом, связная речь детей с ОНР III уровня характеризуется комплексом специфических нарушений, затрагивающих все этапы порождения высказывания — от замысла до языкового оформления. Понимание этих особенностей является необходимым условием для разработки эффективных методов коррекционного воздействия.

1.3. Анализ существующих подходов к проблеме диагностики и формирования связной монологической речи

Проблема диагностики и формирования связной монологической речи у детей дошкольного возраста остается одной из центральных в современной логопедии и коррекционной педагогике. Особую актуальность она приобретает при работе с детьми, имеющими общее недоразвитие речи, поскольку нарушения связного высказывания являются одним из ведущих проявлений данного речевого расстройства [20; 76].

В отечественной логопедической науке накоплен значительный теоретический и практический опыт изучения особенностей связной речи и разработки методов ее диагностики и коррекции. Исследования В.К. Воробьевой [14], В.П. Глухова [20], Р.И. Лалаевой и Н.В. Серебряковой [44], Т.Б. Филичевой с соавторами [76] заложили фундаментальные основы понимания механизмов формирования связного высказывания и определили основные направления коррекционно-логопедической работы.

Современный этап развития логопедической науки характеризуется поиском новых, более эффективных путей преодоления нарушений связной речи. Наряду с традиционными методами, доказавшими свою эффективность на протяжении десятилетий, активно разрабатываются и внедряются инновационные технологии, основанные на достижениях психолингвистики, нейропсихологии, информационных технологий [72; 82].

Особое место в системе коррекционной работы занимает использование сказок как средства развития связной монологической речи. Исследования последних лет убедительно демонстрируют высокий коррекционно-развивающий потенциал сказкотерапии [28; 71; 90]. Сказка, обладая четкой композиционной структурой, богатством языковых средств и высокой мотивационной привлекательностью для детей, создает оптимальные условия для формирования навыков связного высказывания.

В данном параграфе будет представлен анализ существующих диагностических методик, рассмотрены традиционные и инновационные подходы к формированию связной монологической речи, а также раскрыта роль сказок в системе коррекционно-логопедической работы с детьми старшего дошкольного возраста.

Вопросы диагностики связной монологической речи у детей дошкольного возраста занимают центральное место в системе логопедического обследования. От точности и полноты диагностической оценки зависит эффективность последующей коррекционной работы, поэтому разработка и совершенствование методов обследования связной речи остается актуальной задачей современной логопедии [13; 24].

В отечественной логопедической науке сформировалось несколько основных подходов к диагностике связной речи. Комплексный подход, наиболее полно представленный в работах В.П. Глухова [20; 21], предполагает исследование различных видов связного высказывания с постепенным усложнением речевых задач. Автор выделяет четыре основных направления обследования: пересказ текста, составление рассказа по серии сюжетных картин, рассказ по отдельной сюжетной картине и рассказ из личного опыта. Такая последовательность заданий позволяет проследить, как ребенок справляется с воспроизведением готового текста, построением высказывания с опорой на наглядность и, наконец, с самостоятельным продуцированием текста без внешних опор.

Особую ценность методика В.П. Глухова представляет для выявления специфических трудностей детей с ОНР. При анализе пересказа учитываются не только полнота передачи содержания и соблюдение логической последовательности, но и способность сохранять языковые особенности оригинала, что особенно сложно для детей с речевым недоразвитием [21]. Задания с использованием наглядного материала позволяют оценить умение устанавливать причинно-следственные связи, выделять существенное и второстепенное, программировать развернутое высказывание.

Стандартизированный подход к диагностике, представленный в работах Т.А. Фотековой [77], основывается на балльной системе оценки различных параметров связной речи. Данный подход позволяет количественно оценить смысловую целостность высказывания, его лексико-грамматическое оформление, степень самостоятельности ребенка при выполнении задания. Преимущество балльной системы заключается в возможности объективной фиксации результатов и отслеживания динамики речевого развития, что особенно важно для оценки эффективности коррекционного воздействия.

Системный подход О.С. Ушаковой и Е.М. Струниной [74] предполагает комплексное обследование всех сторон связной речи во взаимосвязи с другими компонентами речевой системы. Авторы подчеркивают необходимость исследования не только собственно связного высказывания, но и тех речевых средств, которые обеспечивают его построение: словарного запаса, грамматического строя, звукопроизношения. Важным аспектом данной методики является дифференцированная оценка различных функционально-смысловых типов речи – описания, повествования и рассуждения, каждый из которых предъявляет специфические требования к речевым возможностям ребенка.

Современные тенденции в диагностике связной речи характеризуются стремлением к интеграции различных подходов. Так, в работах О.Е. Грибовой [24] представлена технология логопедического обследования, сочетающая качественный анализ речевой продукции с элементами стандартизированной оценки. Г.А. Волкова [13] в своей методике психолого-логопедического обследования подчеркивает важность учета не только лингвистических, но и психологических факторов, влияющих на построение связного высказывания.

Анализ существующих диагностических подходов показывает, что каждый из них имеет свои преимущества и ограничения. Выбор конкретной методики или их сочетания должен определяться целями обследования,

возрастом и речевыми возможностями ребенка, а также условиями проведения диагностики. При этом все исследователи сходятся в необходимости комплексной оценки связной речи, учитывающей как формальные показатели (объем, связность, грамматическое оформление), так и содержательные аспекты высказывания.

Рассмотрим традиционные подходы к формированию связной монологической речи.

Фундаментальным принципом традиционной системы коррекционной работы является поэтапность формирования связной речи, основанная на постепенном усложнении речевой деятельности. Данный подход, заложенный в классических трудах Р.Е. Левиной [46], получил дальнейшее развитие в работах Т.Б. Филичевой и Т.В. Тумановой [76], В.К. Воробьевой [14], которые обосновали необходимость последовательного перехода от простых репродуктивных форм к сложным продуктивным видам речевой деятельности.

На начальном этапе работы используются репродуктивные виды рассказывания, предполагающие воспроизведение готового речевого материала. Как отмечает В.К. Воробьева [14], данный этап начинается с элементарных форм воспроизведения речи – договаривания начатых педагогом предложений, точного повторения коротких фраз. Постепенно задания усложняются, и дети переходят к пересказу текстов с опорой на наглядность. Использование иллюстраций, серий сюжетных картин на этом этапе выполняет функцию внешней программы высказывания, компенсируя недостаточность внутреннего программирования у детей с ОНР.

Следующий уровень сложности представляет пересказ без наглядной опоры, который требует от ребенка удержания в памяти логической последовательности событий и самостоятельного планирования высказывания. Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова и Т.Б. Филичева [27] подчеркивают, что переход к данному виду работы возможен только после

того, как у детей сформированы базовые навыки построения связного высказывания с внешними опорами.

Промежуточное положение между репродуктивными и продуктивными видами занимают репродуктивно-продуктивные формы рассказывания. В.П. Глухов [20] характеризует их как виды речевой деятельности, сочетающие воспроизведение заданного содержания с элементами творческой переработки. К ним относится рассказывание по серии сюжетных картин с привнесением дополнительных деталей, а также составление рассказа по одной сюжетной картине с домысливанием предшествующих и последующих событий. Данные виды работы способствуют развитию воображения и речевого творчества, подготавливая переход к полностью самостоятельному рассказыванию.

Высшим этапом в системе поэтапного формирования являются продуктивные виды рассказывания, требующие от ребенка самостоятельного создания замысла и его речевого воплощения. Г.В. Чиркина [80] выделяет несколько уровней сложности продуктивных высказываний: от придумывания конца или начала к знакомому рассказу до полностью самостоятельного повествования из личного опыта или на заданную тему. Особую сложность представляет составление творческих рассказов, требующих не только владения навыками связного изложения, но и развитого воображения, умения создавать оригинальный сюжет.

Принцип наглядности, являющийся одним из основополагающих в коррекционной педагогике, приобретает особое значение при формировании связной речи у детей с ОНР. М.М. Алексеева и В.И. Яшина [3] обосновывают полифункциональность наглядных опор в логопедической работе, указывая на их роль не только как средства активизации познавательной деятельности, но и как важного инструмента компенсации нарушенных функций.

Исследования И.А. Зимней [31] в области психолингвистики показали, что наглядные опоры облегчают процесс программирования высказывания, выполняя функцию внешней программы речевого произведения. Для детей с

недоразвитием речи, испытывающих трудности во внутреннем программировании, наглядный материал становится необходимой опорой для построения связного текста. Картины, схемы, символические изображения помогают удерживать последовательность изложения, не допускать пропусков важных смысловых звеньев, соблюдать логику повествования.

Особое место в системе наглядных средств занимают мнемотаблицы, разработанные Т.А. Ткаченко [72]. Автор определяет мнемотаблицу как схему, в которую заложена определенная информация, представленная в виде символов и пиктограмм. Использование мнемотехнических приемов основано на принципе замещения реальных объектов схематичными изображениями, что способствует развитию знаково-символической деятельности. Как показывает практика, работа с мнемотаблицами не только облегчает процесс запоминания и воспроизведения текстов, но и способствует развитию высших психических функций – внимания, памяти, образного мышления.

В современной логопедической практике также широко используются схемы-модели, разработанные на основе теории поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина. О.С. Ушакова и Е.М. Струнина в своих исследованиях доказали эффективность использования предметно-схематических моделей для обучения детей составлению описательных и повествовательных рассказов. Модели включают условные обозначения основных признаков предметов, последовательности действий, причинно-следственных связей, что помогает детям овладеть алгоритмом построения связного высказывания.

Формирование умения планировать собственное высказывание представляет собой сложный многоступенчатый процесс, имеющий принципиальное значение для развития связной речи. Н.И. Жинкин [26] в своих фундаментальных исследованиях показал, что внутреннее программирование является обязательным этапом порождения любого

развернутого высказывания. У детей с общим недоразвитием речи именно этот механизм оказывается наиболее несформированным, что проявляется в нарушениях логической последовательности изложения, пропусках смысловых звеньев, трудностях начала и завершения рассказа.

А.А. Леонтьев [47] выделяет несколько уровней программирования речевого высказывания: от общего замысла через внутреннюю схему высказывания к грамматическому структурированию. В логопедической работе обучение планированию начинается с формирования общего замысла – определения темы будущего высказывания и его основной мысли. В.П. Глухов [20] подчеркивает важность специальной работы по обучению детей выделению главного и второстепенного в содержании, установлению иерархии смысловых компонентов.

Следующим этапом является обучение выделению микротем и установлению их последовательности. Л.С. Выготский [16] указывал на то, что переход от мысли к слову осуществляется через значение и внутреннюю речь. Поэтому в коррекционной работе большое внимание уделяется формированию умения выделять опорные смысловые пункты, которые затем разворачиваются в микротемы. Р.И. Лалаева и Н.В. Серебрякова [44] разработали систему упражнений по обучению детей составлению различных видов планов: картинного, символического, словесного.

Важным аспектом обучения планированию является формирование умения отбирать языковые средства в соответствии с коммуникативным замыслом. А.Р. Лурия [52] отмечал, что выбор слов и грамматических конструкций определяется не только содержанием высказывания, но и условиями общения, особенностями адресата. В практике логопедической работы это реализуется через обучение детей учитывать ситуацию общения, подбирать адекватные речевые средства для передачи замысла.

Г.А. Волкова [13] в своих методических рекомендациях указывает на необходимость использования различных видов планов на разных этапах коррекционной работы. На начальных этапах используются развернутые

планы с подробным обозначением всех смысловых компонентов, постепенно переходя к свернутым планам в виде опорных слов или пиктограмм. Конечной целью является формирование навыка внутреннего планирования, когда ребенок способен самостоятельно программировать высказывание без внешних опор.

Таким образом, традиционные подходы к формированию связной монологической речи представляют собой научно обоснованную систему, базирующуюся на фундаментальных принципах коррекционной педагогики и учитывающую особенности речевого развития детей с ОНР. Поэтапность, опора на наглядность и систематическое обучение планированию создают необходимые условия для успешного овладения навыками связного высказывания.

Современный этап развития логопедической науки характеризуется активным поиском и внедрением инновационных технологий, позволяющих повысить эффективность коррекционной работы по формированию связной монологической речи у детей с общим недоразвитием речи.

Одной из наиболее разработанных и научно обоснованных технологий является метод наглядного моделирования, предложенный Т.А. Ткаченко [72]. Суть данного метода заключается в материализации абстрактного процесса построения высказывания через систему визуальных опор. Автор разработала целостную систему моделирования, которая включает различные типы графических схем и символов, соответствующих основным компонентам связного текста.

В основе метода лежит положение о том, что использование предметных картинок-символов для обозначения персонажей и объектов, силуэтных изображений для передачи действий, специальных схем для качеств и признаков позволяет детям с ОНР осознанно подходить к процессу построения высказывания. Особую ценность представляют блок-схемы, отображающие структуру текста, которые помогают детям усвоить композиционные особенности различных типов рассказов. Как отмечает Т.А.

Ткаченко, систематическое применение моделей способствует формированию у детей обобщенных представлений о структурно-семантических закономерностях построения связного высказывания.

Принципиально новые возможности для развития творческого рассказывания открывает применение адаптированной для дошкольного возраста теории решения изобретательских задач (ТРИЗ). Данная технология, первоначально разработанная для технического творчества, в логопедической практике трансформировалась в эффективный инструмент развития речевого творчества детей.

Метод фокальных объектов позволяет развивать воображение через придумывание новых, необычных свойств знакомым предметам, что стимулирует детей к созданию оригинальных сюжетов. Морфологический анализ учит комбинировать признаки различных объектов, создавая фантастические образы и ситуации. Системный оператор помогает рассматривать объекты и явления в их развитии, что особенно важно для формирования навыков последовательного изложения. Метод противоречий развивает способность находить нестандартные решения проблемных ситуаций, обогащая содержательную сторону детских рассказов.

Применение ТРИЗ-технологий в логопедической работе способствует не только развитию связной речи, но и формированию общих творческих способностей, гибкости мышления, умения устанавливать причинно-следственные связи.

Цифровизация образования открывает новые перспективы в коррекционной работе. Е.В. Резникова и А.Э. Мельникова [64] в своем исследовании убедительно демонстрируют эффективность применения информационно-коммуникационных технологий в развитии связной речи детей с ОНР. Авторы подчеркивают, что использование компьютерных презентаций с элементами анимации позволяет визуализировать абстрактные понятия и сложные сюжетные линии, делая их более доступными для понимания детьми с речевыми нарушениями.

Интерактивные игры и упражнения обеспечивают высокий уровень мотивации и вовлеченности детей в процесс обучения. Возможность записи и последующего анализа собственной речи помогает детям осознать особенности своего речевого поведения и стимулирует к самоконтролю. Особый интерес представляют программы для создания простых мультфильмов, где дети могут не только придумывать сюжеты, но и озвучивать своих персонажей, что создает естественную коммуникативную ситуацию для развития монологической речи.

Важным преимуществом ИКТ является возможность индивидуализации коррекционного процесса. Программное обеспечение позволяет настраивать уровень сложности заданий, темп их предъявления, характер обратной связи в соответствии с особенностями каждого ребенка.

Особое место среди инновационных технологий занимает сказкотерапия, которая представляет собой интегративный подход, синтезирующий возможности различных методов коррекционно-развивающей работы. И.В. Тельнюк с соавторами [71] рассматривают сказкотерапию как многофункциональный инструмент, позволяющий решать широкий спектр коррекционных задач.

В диагностическом аспекте анализ любимых сказок ребенка, особенностей их восприятия и воспроизведения дает ценную информацию о состоянии не только речевой функции, но и эмоционально-личностной сферы. Коррекционные возможности сказкотерапии проявляются в систематической работе над всеми компонентами связной речи через погружение в сказочный контекст. Развивающий потенциал метода связан со стимулированием речевого творчества через сочинение собственных сказок, модификацию известных сюжетов, придумывание альтернативных концовок.

Терапевтическая функция сказкотерапии заключается в возможности проработки эмоциональных проблем, страхов, конфликтов через идентификацию со сказочными персонажами и проживание различных ситуаций в безопасном символическом пространстве сказки. Как отмечают

Е.В. Жулина и И.В. Лебедева [28], использование авторских сказок позволяет максимально адаптировать содержание к индивидуальным особенностям и потребностям конкретного ребенка.

Н.Е. Веракса и А.Н. Веракса описывают технологию «Играем в сказку» [12] как эффективный инструмент развития связной речи в условиях реализации ФГОС ДО. Авторы подчеркивают, что погружение в сказочный контекст создает оптимальные условия для речевого развития, так как снимает коммуникативные барьеры и активизирует творческий потенциал детей.

Таким образом, современные инновационные технологии существенно расширяют арсенал средств логопедической работы, позволяя сделать процесс формирования связной монологической речи более эффективным, интересным и личностно значимым для детей с общим недоразвитием речи.

Использование сказок в коррекционно-логопедической работе имеет глубокие психологические основания. Г.П. Зинченко и И.С. Булах [32] в своем исследовании убедительно демонстрируют, что сказки обладают исключительно высокой привлекательностью для детей дошкольного возраста, что обусловлено особенностями детского восприятия и мышления. Эмоциональная насыщенность сказочных сюжетов создает особое психологическое пространство, в котором ребенок чувствует себя комфортно и защищенно.

Е.В. Жулина и И.В. Лебедева [28] в своем исследовании особенностей коррекции нарушений связной речи средствами авторской сказки отмечают, что использование сказочного материала создает положительный эмоциональный фон занятия, существенно снижает напряжение и тревожность. Это особенно важно для детей с общим недоразвитием речи, которые часто испытывают коммуникативные трудности и связанные с ними негативные эмоциональные состояния. Возможность идентификации с героями сказки позволяет ребенку проживать различные ситуации

опосредованно, что снижает психологические барьеры и способствует более активному речевому поведению.

И.В. Тельнюк с соавторами [71] подчеркивают, что воспитательно-коррекционный и терапевтический ресурс сказки проявляется в ее способности создавать особую мотивационную среду. Занимательность и динамичность повествования удерживают внимание ребенка на протяжении всего занятия, что крайне важно для детей с речевыми нарушениями, часто имеющих сопутствующие проблемы с концентрацией внимания. При этом сказка выступает не просто как развлекательный элемент, но как полноценное средство обучения, органично сочетающее в себе дидактические и эмоциональные компоненты.

Фундаментальное значение для использования сказок в логопедической практике имеет их четкая композиционная структура. В.Я. Пропп [63] в своем классическом труде «Морфология волшебной сказки» выявил устойчивую структуру волшебной сказки, включающую определенную последовательность функций и элементов. Эта структурная определенность делает сказку идеальным материалом для обучения построению связного текста.

Традиционная композиция сказки, включающая зачин, завязку, развитие действия, кульминацию, развязку и концовку, представляет собой естественную модель построения связного высказывания. Л.В. Рыжова [66] в своей методике работы со сказкой подчеркивает, что четкая структура сказочного текста служит надежной опорой для формирования у детей представлений о композиции текста и последовательности изложения событий. Каждый композиционный элемент выполняет свою функцию: зачин создает пространственно-временной контекст, завязка вводит проблемную ситуацию, развитие действия демонстрирует причинно-следственные связи, кульминация представляет наивысшую точку напряжения, а развязка и концовка обеспечивают логическое завершение повествования.

В.К. Воробьева [14] отмечает, что работа со структурой сказки позволяет формировать у детей с общим недоразвитием речи представления о целостности текста, о взаимосвязи его частей. Постепенное освоение композиционной структуры сказки создает основу для самостоятельного построения связных высказываний различной сложности. При этом важно, что структурная определенность сказки не ограничивает творческие возможности ребенка, а, напротив, создает надежную основу для речевого творчества.

Сказки представляют собой уникальный источник языкового материала, что делает их незаменимым средством в коррекционной работе. М.В. Арсеньева [5] в своем диссертационном исследовании детально анализирует языковые особенности сказок и их коррекционный потенциал. Лексическое разнообразие сказок охватывает различные тематические группы: от бытовой лексики до природоведческой и эмоционально-оценочной. Это создает естественные условия для расширения и активизации словарного запаса детей.

Особое значение имеет наличие в сказках устойчивых формул и выражений («жили-были», «долго ли, коротко ли», «и я там был»). Эти формулы, с одной стороны, облегчают запоминание и воспроизведение текста, с другой – формируют у детей представление о специфике художественного стиля речи. Л.Б. Барабанова и Е.В. Жулина [8] отмечают, что работа с устойчивыми сказочными формулами способствует автоматизации речевых навыков и создает основу для использования разнообразных языковых средств в собственной речи детей.

Грамматическая структура сказок также представляет богатый материал для коррекционной работы. В сказках естественным образом представлены различные грамматические конструкции: от простых предложений до сложных синтаксических построений. При этом повторяемость определенных конструкций в рамках сказочного

повествования создает благоприятные условия для их усвоения детьми с речевыми нарушениями.

Образные средства языка сказок – эпитеты, сравнения, метафоры – не только обогащают речь детей, но и способствуют развитию образного мышления. О.Д. Смирнова [67] подчеркивает, что восприятие и понимание образных средств является важным показателем речевого развития ребенка и одновременно средством совершенствования его речевых способностей.

Творческий потенциал сказки как средства развития связной речи раскрывается в многообразии возможностей ее интерпретации и преобразования. В.А. Шашкова [84] в своем исследовании специфики использования сказки в процессе формирования монологической речи описывает широкий спектр творческих заданий, которые можно выполнять на сказочном материале. Эти задания не просто развлекают детей, но целенаправленно формируют навыки творческого рассказывания.

Придумывание альтернативных концовок сказок развивает у детей способность к прогнозированию, учит логически завершать повествование. Введение новых персонажей требует от ребенка умения встраивать новые элементы в существующую структуру, сохраняя при этом целостность и связность текста. Изменение характера героев способствует развитию психологической наблюдательности и умения передавать в речи различные личностные характеристики.

Н.Е. Веракса и А.Н. Веракса, описывая технологию «Играем в сказку», подчеркивают, что творческая работа со сказками позволяет детям не только воспроизводить готовые тексты, но и активно преобразовывать их. Это создает условия для перехода от репродуктивной к продуктивной речевой деятельности, что является важнейшей задачей коррекционной работы [12].

А.И. Коростелева [40] в своем исследовании сказкотерапии как средства формирования монологической речи отмечает, что творческая работа со сказками создает оптимальные условия для переноса усвоенных речевых навыков в самостоятельную речевую деятельность. Сочинение

сказок по аналогии, создание сказок-миксов из элементов разных произведений, перенос действия в другое время или место – все эти виды работы способствуют формированию гибкости речевого мышления, развитию воображения и креативности.

Важно отметить, что творческая интерпретация сказок не является самоцелью. Как подчеркивает Е.Д. Джугаржапова [25], речетворческая деятельность детей должна быть органично встроена в общую систему работы по развитию связной речи. Творческие задания на материале сказок создают естественные коммуникативные ситуации, в которых ребенок испытывает потребность в связном высказывании, что повышает эффективность коррекционного воздействия.

Таким образом, сказка как средство коррекционной работы обладает уникальным сочетанием характеристик: высокой мотивационной привлекательностью, четкой структурной организацией, богатством языковых средств и широкими возможностями для творческой интерпретации. Эти особенности делают сказку незаменимым инструментом в работе по формированию связной монологической речи у детей с общим недоразвитием речи.

Выводы по главе 1

1. Связная монологическая речь представляет собой сложное речевое умение, являющееся высшей формой речемыслительной деятельности, которая формируется поэтапно на протяжении всего дошкольного возраста и характеризуется развернутостью, произвольностью, организованностью и планируемостью высказывания.

2. В онтогенезе развитие связной речи проходит закономерные этапы: от появления двухсловных высказываний в 2-3 года до овладения связной контекстной монологической речью к 6-7 годам, что обеспечивается созреванием психологических механизмов внутренней речи, планирующей функции, а также развитием мышления, памяти и воображения.

3. У детей с ОНР III уровня при относительной сохранности фразовой речи отмечаются специфические нарушения всех компонентов связной монологической речи: трудности программирования высказывания, нарушения логической последовательности, пропуски смысловых звеньев, бедность лексических средств и аграмматизмы, что обусловлено системным характером речевого недоразвития.

4. Существующие диагностические методики В.П. Глухова, Т.А. Фотековой, О.С. Ушаковой позволяют провести комплексную оценку уровня развития связной речи, выявить специфические трудности и определить направления коррекционной работы.

5. Анализ традиционных и инновационных подходов к формированию связной речи показывает эффективность поэтапного обучения с использованием наглядных опор, метода моделирования, ИКТ-технологий, при этом особое место занимают сказки, обладающие высоким коррекционным потенциалом благодаря мотивационной привлекательности, четкой композиционной структуре и богатству языковых средств, однако требующие систематизации методических подходов к их использованию в логопедической практике.

ГЛАВА 2. ОПИСАНИЕ ПРОЕКТА «РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ 5-6 ЛЕТ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СКАЗОК»

2.1. Паспорт проекта

Название проекта: Развитие связной монологической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня с использованием сказок

Тип проекта: Коррекционно-развивающий, практико-ориентированный, долгосрочный

Сроки реализации: февраль 2025 – ноябрь 2025 года

База реализации: МАДОУ г. Красноярск

Целевая группа: дети 5-6 лет с ОНР III уровня.

Адресная направленность: учителя-логопеды, работающие с детьми 5-6 лет с ОНР III уровня в дошкольных образовательных организациях

Проблема проекта: недостаточная разработанность программно-методического и дидактического обеспечения логопедической работы по формированию связной монологической речи у детей 5-6 лет с ОНР III уровня с систематическим использованием потенциала сказок

Цель проекта: разработать и апробировать программно-методическое и дидактическое обеспечение логопедической работы по формированию связной монологической речи у детей 5-6 лет с ОНР III уровня с использованием сказок

Продукты проекта:

1. Календарно-тематическое планирование коррекционного курса «Развитие речи» с систематическим использованием сказок, структурированное по пяти критериям развития связной речи.
2. Рабочая тетрадь «Путешествие в мир сказок» с системой заданий для развития всех компонентов связной монологической речи.
3. Технологические карты занятий.

4. Методические рекомендации по организации взаимодействия учителя-логопеда и воспитателя.

Материально-технические ресурсы:

- логопедический кабинет;
- книги со сказками (народные и авторские);
- иллюстративный материал (рабочие тетради, наглядные материалы);
- мультимедийное оборудование;
- расходные материалы для изготовления пособий.

Информационные ресурсы:

- методическая литература по развитию связной речи;
- программно-методические материалы для детей с ТНР;
- электронные образовательные ресурсы.

Преимущества проекта:

1. Системное использование сказок обеспечивает высокую эмоциональную включенность детей в коррекционный процесс
2. Комплексное воздействие на все пять критериев развития связной монологической речи
3. Возможность индивидуализации коррекционной работы через вариативность заданий
4. Интеграция различных видов детской деятельности
5. Практическая применимость разработанных материалов в различных условиях

Область применения: коррекционная педагогика (логопедия), дошкольное образование

Этапы реализации проекта представлены в таблице 1.

Таблица 1. Этапы реализации проекта

| Наименование этапов | Сроки выполнения | Содержание работы |
|---------------------|------------------|---|
| Предпроектный | Ноябрь 2024 | 1. Изучить контингент воспитанников 5-6 лет с ОНР III уровня на базе дошкольной |

| | | |
|----------------------------|---------------------|--|
| | | <p>образовательной организации и организационно – педагогические условия</p> <p>2. Проанализировать программно-методическое обеспечение, используемое специалистами в ДОУ для развития связной монологической речи у детей с ОНР III уровня.</p> <p>3. Проанализировать имеющееся программно-методическое обеспечение для развития связной монологической речи у детей с ОНР III уровня, используемое специалистами ДОУ.</p> |
| Диагностический | Декабрь 2024 | <p>1. Составить диагностический комплекс для обследования связной монологической речи у детей, принявших участие в проекте.</p> <p>2. Выявить особенности и уровни сформированности связной монологической речи у детей, принявших участие в проекте.</p> |
| Разработческий | Январь-февраль 2025 | <p>1. Дополнить календарно-тематическое планирование коррекционного курса «Развитие речи», включающее использование сказок.</p> <p>2. Подобрать дидактическое обеспечение для рабочей тетради сказки, картинки, вопросы к картинкам. Задания для развития связной монологической речи с использованием сказок.</p> <p>3. Разработать технологические карты занятий</p> <p>4. Разработать методические рекомендации по взаимодействию учителя-логопеда и воспитателей</p> |
| Апробация продукта проекта | Март-май 2025 | Проведение коррекционных занятий с детьми-участниками проекта в соответствии с тематическим планом в течение марта-мая. |
| Результативно-оценочный | Май – июнь 2025 | Оценка динамики развития связной монологической речи у детей, принявших участие в проекте. |

Ожидаемые результаты:

Количественные показатели:

- повышение уровня развития связной монологической речи по всем пяти критериям;
- увеличение объема самостоятельных высказываний;
- снижение количества смысловых ошибок и аграмматизмов.

Качественные показатели:

- повышение мотивации к речевой деятельности;
- развитие творческих способностей в речевой деятельности;
- улучшение эмоционального фона на логопедических занятиях;
- повышение речевой активности детей.

Критерии результативности проекта:

- положительная динамика развития связной монологической речи у участников проекта;
- готовность разработанных материалов к тиражированию и использованию другими специалистами;
- положительные отзывы родителей и педагогов.

Перспективы развития проекта:

- расширение проекта на полный учебный год;
- адаптация материалов для других возрастных групп (4-5 лет, 6-7 лет);
- создание электронной версии рабочей тетради.

2.2. Предпроектный и диагностический этапы проекта

Предпроектный этап

На предпроектном этапе была проведена комплексная работа по анализу исходных условий и подготовке к реализации проекта.

Анализ организационно-педагогических условий. Проект реализовывался на базе МАДОУ г. Красноярска. В ходе анализа было установлено, что в образовательной организации функционирует группа компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи, которую посещают 10 воспитанников 5-6 лет с логопедическим заключением ОНР III уровня.

Изучение материально-технической базы показало наличие:

- оборудованного логопедического кабинета;
- музыкального зала с возможностью проведения театрализованных представлений;
- групповых помещений с выделенными речевыми и театральными зонами;
- технических средств обучения (ноутбук, аудиосистема);
- библиотеки детской литературы, включающей более 50 сказок.

Однако выявлен недостаток специализированного дидактического материала для работы со сказками: отсутствовали серии сюжетных картинок по сказкам, схемы-модели для пересказа, наборы для театрализации.

Анализ программно-методического обеспечения. Образовательный процесс в группе осуществляется по адаптированной образовательной программе дошкольного образования для обучающихся с ТНР, разработанной на основе ФАОП ДО. Анализ документации учителя-логопеда выявил следующее:

В календарно-тематическом планировании коррекционного курса «Развитие речи» предусмотрено 72 занятия в год (2 раза в неделю), однако сказки используются фрагментарно – не более 2-3 раз в год.

Основной акцент в планировании сделан на развитие лексико-грамматических категорий, работа над связной речью представлена недостаточно системно.

Отсутствует четкая система работы по всем пяти критериям развития связной монологической речи (смысловая целостность, структурная

организованность, языковая правильность, коммуникативная направленность, самостоятельность).

Диагностический этап (декабрь 2024)

Диагностический этап был направлен на выявление исходного уровня развития связной монологической речи у детей-участников проекта.

Разработка диагностического комплекса для исследования связной монологической речи у дошкольников с ОНР III уровня требует учета специфики речевого дефекта и возрастных особенностей детей. При создании комплексной методики обследования мы опирались на фундаментальные положения отечественной логопедии и психолингвистики о системном строении речевой деятельности [47], поэтапном формировании речевых умений [19], а также на принципы комплексности, системности и деятельностного подхода к диагностике речевых нарушений [46].

За основу диагностического комплекса были взяты методики ведущих отечественных исследователей в области изучения связной речи детей с речевыми нарушениями: В.П. Глухова, Т.А. Фотековой, О.С. Ушаковой и Е.М. Струниной, Р.И. Лалаевой

Содержание диагностического комплекса

Блок 1. Исследование смысловой целостности

Задание 1.1. Пересказ знакомой сказки. Материал: сказка «Лиса и журавль»

Процедура:

1. Первичное чтение сказки
2. Вопросы для проверки понимания:
 - О ком говорится в сказке?
 - Кто к кому первый пришел в гости?
 - Чем лиса угощала журавля?
 - Почему журавль остался голодным?
 - Чем угощал журавль лису?
 - Почему лиса осталась голодной?

- Чем закончилась сказка?
- 3. Повторное чтение с установкой на пересказ
- 4. Самостоятельный пересказ ребенком

Оценивается:

- сохранение темы на протяжении всего пересказа (0-2 балла);
- наличие основной мысли (0-2 балла);
- логические связи между эпизодами (0-2 балла);
- отсутствие смысловых пропусков (0-2 балла).

Задание 1.2. Составление рассказа по серии сюжетных картинок.

Материал: 4 картинки из сказки В. Сутеева «Разные колеса»:

1. «Гуляют около теремка: Петух, Еж, Лягушонок, Мушка»
2. «Смотрят на сломанную телегу: Петух, Еж, Лягушонок, Заяц»
3. «Петух, Еж, Лягушонок и Заяц – бегут с колесами от телеги»
4. «Герои все вместе на пикнике»

Инструкция: «Разложи картинки по порядку и составь рассказ»

Оценивается:

- правильность установления причинно-следственных связей (0-2 балла);
- полнота раскрытия темы (0-2 балла);
- наличие смысловых связок между эпизодами (0-2 балла).

Блок 2. Исследование структурной организованности

Задание 2.1. Составление описательного рассказа. Материал: сюжетная картинка из сказки «Капризная кошка» (девочка за столом рисует, рядом сидит кошка)

Инструкция: «Расскажи, что ты видишь на картинке, опиши всё подробно».

Дополнительные вопросы для стимулирования:

- Кто изображен на картинке?
- Что делает девочка?
- Что делает кошка?

- Как выглядит комната?

Оценивается:

- наличие вступления (0-2 балла);
- логичность изложения в основной части (0-2 балла);
- наличие заключения (0-2 балла);
- использование средств связи между предложениями (0-2 балла).

Задание 2.2. Составление рассказа из личного опыта.

Инструкция: «Расскажи, как ты помогаешь дома маме/папе».

Стимулирующие вопросы при необходимости:

- С чего начинается твоя помощь?
- Что ты делаешь?
- Чем заканчивается?

Оценивается:

- последовательность изложения (0-2 балла);
- структурная оформленность (начало-середина-конец) (0-2 балла);
- связность предложений (0-2 балла).

Блок 3. Исследование языковой правильности

Задание 3.1. Пересказ текста с опорой на картинку. Материал: фрагмент сказки «Теремок» (5-6 предложений) с картинкой.

Текст для пересказа: «Стоит в поле теремок. Прибежала мышка-норушка и спрашивает: «Кто в теремочке живет?» Никто не ответил. Вошла мышка в теремок и стала там жить. Прискакала лягушка-квакушка и тоже спросила: «Кто в теремочке живет?»

Инструкция: «Послушай рассказ, посмотри на картинку и перескажи»

Оценивается:

- грамматическая правильность предложений (0-2 балла);
- точность словоупотребления (0-2 балла);
- разнообразие лексических средств (0-2 балла);
- правильность согласования слов (0-2 балла).

Задание 3.2. Составление рассказа по сюжетной картине. Материал: картинка «Медведи на велосипеде» (медведи едут на велосипеде по лесной дорожке).

Инструкция: «Рассмотри картину и составь по ней рассказ».

Оценивается:

- соответствие высказывания грамматическим нормам (0-2 балла);
- адекватность использования лексики (0-2 балла);
- наличие/отсутствие аграмматизмов (0-2 балла).

Блок 4. Исследование коммуникативной направленности

Задание 4.1. Объяснение правил игры. Материал: картинки с изображением детской игры «Колечко» или «Ручеек».

Инструкция: «Представь, что твой друг не знает эту игру. Объясни ему правила так, чтобы он смог играть».

Стимулирование: «С чего начинается игра? Что делают игроки? Как определяют победителя?»

Оценивается:

- учет позиции слушателя (0-2 балла);
- полнота и доступность объяснения (0-2 балла);
- использование уточнений и пояснений (0-2 балла).

Задание 4.2. Рассказ для младшего ребенка. Материал: упрощенный вариант сказки «Три поросенка».

Инструкция: «Расскажи эту сказку так, чтобы маленький ребенок (3 года) понял»

Оценивается:

- адаптация речи под слушателя (0-2 балла);
- использование простых конструкций (0-2 балла);
- эмоциональность и выразительность (0-2 балла).

Блок 5. Исследование самостоятельности

Задание 5.1. Творческий рассказ на заданную тему. Материал: картинка «Дети в зоопарке» (дети смотрят на животных).

Инструкция: «Придумай свой рассказ про этих детей. Дай им имена и расскажи, что с ними случилось в зоопарке».

Оценивается:

- способность к самостоятельному планированию (0-2 балла);
- оригинальность содержания (0-2 балла);
- развернутость высказывания без помощи взрослого (0-2 балла)

Задание 5.2. Продолжение рассказа. Материал: начало рассказа про котенка. Начало: «Маленький рыжий котенок вышел из дома погулять. Вдруг он увидел большую красивую бабочку...».

Инструкция: «Я начну рассказ, а ты продолжи».

Оценивается:

- самостоятельность развития сюжета (0-2 балла);
- логичность продолжения (0-2 балла);
- объем самостоятельного высказывания (0-2 балла).

Система оценки результатов

Балльная оценка по каждому критерию:

- 2 балла – полное соответствие критерию, высокий уровень
- 1 балл – частичное соответствие, средний уровень
- 0 баллов – несоответствие критерию, низкий уровень

Структура диагностического комплекса представлена в таблице 2.

Таблица 2. Структура диагностического комплекса

| Критерий | Показатели | Блок и задания | Максимальное кол-во баллов по критерию |
|-----------------------|---|---|--|
| Смысловая целостность | <ul style="list-style-type: none"> – Сохранение темы на протяжении всего пересказа – Наличие основной мысли – Логические связи между эпизодами – Отсутствие смысловых пропусков – Правильность установления причинно-следственных связей | Блок 1 Задание 1.1. Пересказ знакомой сказки Задание 1.2. Составление сказки по серии сюжетных картинок | 14 баллов |

| | | | |
|--------------------------------|--|---|-----------|
| | <ul style="list-style-type: none"> – Полнота раскрытия темы – Наличие смысловых связей между эпизодами | | |
| Структурная организованность | <ul style="list-style-type: none"> – Наличие вступления – Логичность изложения в основной части – Наличие заключения – Использование средств связи между предложениями – Последовательность изложения – Структурная оформленность (начало-середина-конец) – Связность предложений | Блок 2 Задание 2.1. Составление описательного рассказа-сказки Задание 2.2. Составление рассказа из личного опыта | 14 баллов |
| Языковая правильность | <ul style="list-style-type: none"> – Грамматическая правильность предложений – Точность словоупотребления – Разнообразие лексических средств – Правильность согласования слов – Соответствие высказывания грамматическим нормам – Адекватность использования лексики – Наличие/отсутствие аграмматизмов | Блок 3 Задание 3.1. Пересказ текста с опорой на картинку Задание 3.2. Составление рассказа-сказки по сюжетной картине | 14 баллов |
| Коммуникативная направленность | <ul style="list-style-type: none"> •– Учет позиции слушателя – Полнота и доступность объяснения – Использование уточнений и пояснений – Адаптация речи под слушателя – Использование простых конструкций – Эмоциональность и выразительность | Блок 4 Задание 4.1. Объяснение правил игры Задание 4.2. Рассказ-сказка для младшего ребенка | 12 баллов |
| Самостоятельность | <ul style="list-style-type: none"> – Способность к самостоятельному планированию – Оригинальность содержания – Развернутость высказывания без помощи взрослого – Самостоятельность развития | Блок 5 Задание 5.1. Творческий рассказ на заданную тему Задание 5.2. | 12 баллов |

| | | | |
|--|--|--------------------------------|-----------|
| | сюжета – Логичность продолжения – Объем самостоятельного высказывания | Продолжение рассказа-сказки | |
| | | Общее количество баллов: | 66 баллов |

В Приложении А представлен стимульный материал, используемый в процессе диагностики. В Приложении Б представлен бланк протокола обследования сформированности связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

На основе результатов диагностики будут выделены уровневые показатели (критериально-балльная система распределения по уровням сформированности связной монологической речи).

Обследование проводилось индивидуально с каждым ребенком в первой половине дня в специально оборудованном кабинете. Длительность диагностической процедуры составляла 20-25 минут с учетом возрастных особенностей и утомляемости детей с ОНР. При необходимости обследование проводилось в течение двух дней.

Все высказывания детей фиксировались в протоколах с точной записью речевой продукции, отмечаются особенности поведения, эмоциональные реакции, характер затруднений. Это позволяло провести качественный анализ результатов и определить индивидуальные особенности нарушений связной речи у каждого ребенка.

Таким образом, представленный диагностический комплекс, основанный на лучших достижениях отечественной логопедии, позволил провести всестороннее обследование связной монологической речи детей с ОНР III уровня, выявить специфические особенности ее нарушения и определить основные направления коррекционно-логопедической работы.

Результаты обследования сформированности связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня на

диагностическом этапе проекта представлены в сводной таблице в Приложении В.

Рассмотрим результаты диагностики по каждому блоку.

Результаты исследования смысловой целостности связной речи представлены на рисунке 1. Имена детей заменены на шифр (М – мальчик, Д – девочка и порядковый номер ребенка).

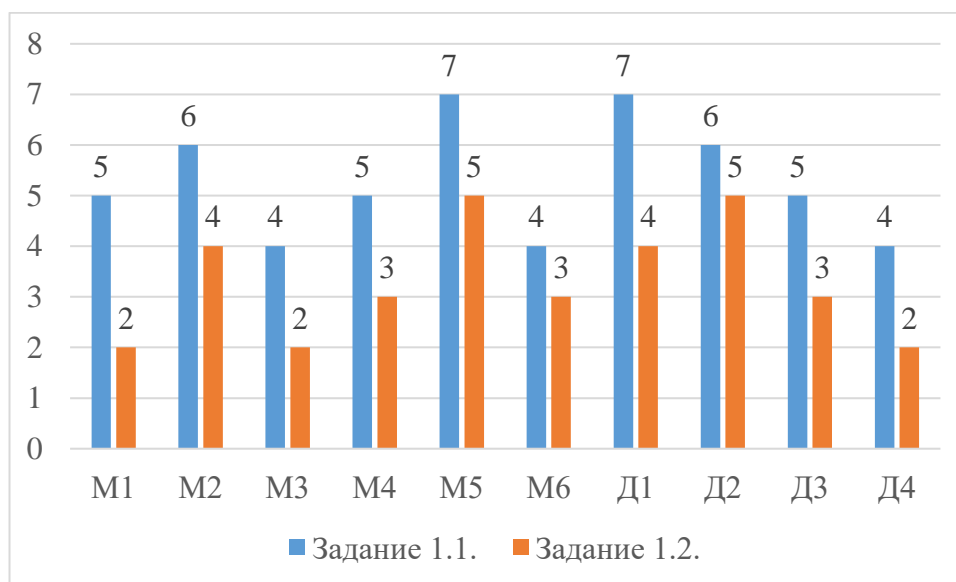


Рисунок 1. Сформированность смысловой целостности связной речи у испытуемых на диагностическом этапе, баллы

Анализ результатов исследования смысловой целостности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня показывает неоднородную картину развития данного компонента речевой деятельности в группе.

При выполнении задания на пересказ знакомой сказки «Лиса и журавль» наиболее высокие результаты продемонстрировали М5 (7 баллов) и Д1 (7 баллов), что составляет 87,5% от максимально возможного результата. Эти дети успешно сохранили тему на протяжении всего пересказа, передали основную мысль произведения, установили логические связи между эпизодами и избежали значительных смысловых пропусков. Средний уровень выполнения задания показали М2 и Д2 (по 6 баллов – 75%), что свидетельствует о наличии незначительных трудностей в одном-двух оцениваемых параметрах. Наиболее низкие результаты у М3, М6 и Д4 (по

4 балла – 50%), что указывает на существенные проблемы с сохранением смысловой целостности при пересказе.

В задании на составление рассказа по серии сюжетных картинок результаты оказались заметно ниже. Максимальный балл составил 5 из 6 возможных, его получили М4 и Д2 (83,3%). Большинство детей (М1, М2, М6, Д3) набрали по 4 балла (66,7%), испытывая трудности либо с установлением причинно-следственных связей, либо с полнотой раскрытия темы, либо с использованием смысловых связок между эпизодами. Минимальные результаты показали М3 и Д4 (по 2 балла – 33,3%), что свидетельствует о выраженных нарушениях смысловой целостности при самостоятельном продуцировании связного высказывания.

Сравнительный анализ результатов двух заданий выявляет важную закономерность: пересказ знакомой сказки дается детям легче, чем самостоятельное составление рассказа-сказки. Это объясняется тем, что при пересказе дети опираются на готовую смысловую структуру произведения, в то время как составление рассказа требует самостоятельного выстраивания логических связей и смысловой организации высказывания.

Индивидуальный анализ показывает, что наиболее стабильные результаты демонстрирует Д2 (6 и 5 баллов соответственно), сохраняя относительно высокий уровень в обоих заданиях. Напротив, М5 показывает значительный разрыв между заданиями (7 и 3 балла), что может указывать на трудности именно с самостоятельным построением смысловой структуры текста. Стабильно низкие результаты у М3 и Д4 свидетельствуют о системных нарушениях смысловой целостности речи, требующих особого внимания в коррекционной работе.

Полученные данные подтверждают характерные для детей с ОНР III уровня трудности в области смысловой организации связного высказывания, особенно выраженные при необходимости самостоятельного структурирования речевого материала. Это обуславливает необходимость целенаправленной коррекционной работы по формированию навыков

смыслового программирования высказывания, установления причинно-следственных связей и использования средств межфразовой связи.

На рисунке 2 представлены результаты обследования сформированности структурной организованности связной речи на диагностическом этапе.

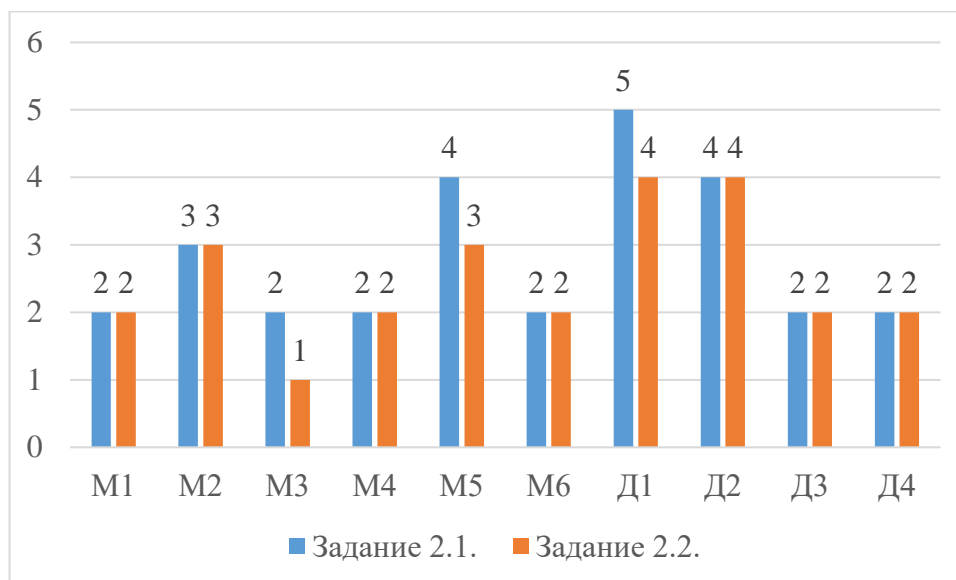


Рисунок 2. Результаты обследования сформированности структурной организованности связной речи на диагностическом этапе, баллы

Анализ результатов исследования структурной организованности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня выявляет значительные трудности в данной области речевого развития у всех участников группы.

При выполнении задания на составление описательного рассказа-сказки по сюжетной картинке наиболее высокие результаты показали Д1 (5 баллов из 8 возможных – 62,5%) и Д2 (4 балла – 50%). Эти дети смогли частично структурировать свое высказывание, включив некоторые элементы композиции и используя отдельные средства межфразовой связи. Однако даже лучшие результаты не достигают высокого уровня, что свидетельствует о выраженных трудностях структурной организации речи. Большинство детей (М1, М3, М4, М6, Д3, Д4) набрали всего по 2 балла (25%), что указывает на фрагментарность описания, отсутствие четкой структуры высказывания и крайне ограниченное использование средств связи между

предложениями. Особую тревогу вызывает результат М2 (3 балла – 37,5%), который, хотя и превышает минимальный показатель, все же свидетельствует о существенных проблемах.

В задании на составление рассказа из личного опыта результаты оказались еще более низкими. Максимальный балл составил 4 из 6 возможных, его получили М5 и Д2 (66,7%). Эти дети смогли выстроить относительно последовательное повествование с элементами структурной оформленности, хотя и с определенными недостатками. Средний уровень показали М2 (3 балла – 50%) и Д1 (4 балла – 66,7%). Критически низкие результаты продемонстрировали М3 (1 балл – 16,7%) и большая группа детей – М1, М4, М6, Д3, Д4 (по 2 балла – 33,3%), что свидетельствует о несформированности навыков структурирования высказывания при опоре на личный опыт.

Сравнительный анализ двух заданий показывает, что структурные трудности носят системный характер и проявляются независимо от типа монологического высказывания. При этом важно отметить, что ни один ребенок не достиг высокого уровня выполнения заданий, что подтверждает характерную для ОНР III уровня несформированность навыков структурной организации речи.

Индивидуальный анализ выявляет наиболее стабильные результаты у Д2 (4 балла в обоих заданиях), что может свидетельствовать о формирующихся навыках структурирования высказывания. Значительная вариативность наблюдается у Д1 (5 и 4 балла) и М5 (4 и 3 балла в первом задании, но 4 балла во втором), что может указывать на неустойчивость формирующихся навыков. Стабильно низкие результаты М1, М4, М6, Д3 и Д4 свидетельствуют о выраженном недоразвитии структурного компонента связной речи.

Качественный анализ показывает, что основные трудности детей связаны с отсутствием четкого вступления и заключения в высказываниях, нарушением логической последовательности изложения, преобладанием

простого перечисления объектов или действий без установления связей между ними. Средства межфразовой связи практически не используются или ограничиваются повторением одних и тех же союзов.

Полученные результаты подтверждают необходимость систематической коррекционной работы по формированию навыков структурной организации связного высказывания у детей с ОНР III уровня. Особое внимание следует уделить обучению композиционному построению текста, формированию представлений о структурных частях высказывания и развитию умения использовать разнообразные средства связи между предложениями.

На рисунке 3 представлены результаты обследования языковой правильности связной речи у детей на диагностическом этапе.

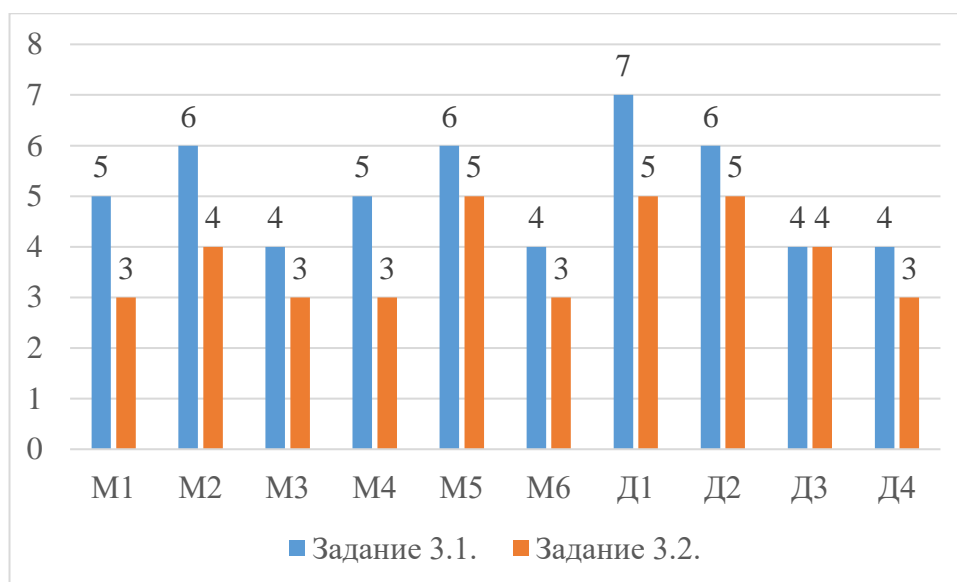


Рисунок 3. Результаты обследования сформированности языковой правильности связной речи у детей на диагностическом этапе, баллы

Анализ результатов исследования языковой правильности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня выявляет существенные трудности в овладении грамматическими и лексическими нормами языка у большинства обследованных детей.

При выполнении задания на пересказ текста с опорой на картинку наилучший результат продемонстрировала Д1, набрав 7 баллов из 8 возможных (87,5%). Это свидетельствует о достаточно высоком уровне

грамматической правильности предложений, точности словоупотребления и правильности согласования слов при наличии зрительной опоры. Средний уровень показали М2, М5 и Д2 (по 6 баллов – 75%), что указывает на наличие отдельных недочетов в одном-двух оцениваемых параметрах. Низкие результаты у М1, М3, М4, М6 и Д4 (4-5 баллов – 50-62,5%) свидетельствуют о значительных трудностях в соблюдении языковых норм даже при пересказе простого текста с опорой на наглядность.

Результаты составления рассказа по сюжетной картине оказались заметно ниже. Максимальный балл 5 из 6 возможных получили только Д1 и Д2 (83,3%), что говорит о сохранности у них базовых навыков грамматического оформления самостоятельного высказывания. Большинство детей показали низкие результаты: М1, М3, М4, М6 и Д4 набрали по 3 балла (50%), а Д3 – 4 балла (66,7%). Это указывает на выраженные трудности в соблюдении грамматических норм, адекватном использовании лексики и наличие множественных аграмматизмов в самостоятельной речи.

Сравнительный анализ двух заданий демонстрирует общую тенденцию: пересказ с опорой на картинку дается детям легче, чем самостоятельное составление рассказа. По результатам мы видим, что наличие готовой языковой модели и зрительной опоры существенно облегчает грамматическое оформление высказывания для детей с ОНР.

Индивидуальный анализ выявляет несколько типов речевых профилей. Д1 демонстрирует стабильно высокие результаты (7 и 5 баллов), что может свидетельствовать о более легкой степени речевого нарушения или успешности предшествующей коррекционной работы. М2 и М5 показывают значительное снижение результатов при переходе к самостоятельному рассказу (с 6 до 4 и 3 баллов соответственно), что типично для детей с ОНР и указывает на недостаточную автоматизацию языковых навыков. Стабильно низкие показатели у М3, М6 и Д4 (4-3 балла в обоих заданиях) свидетельствуют о стойких нарушениях языкового оформления речи.

Качественный анализ ошибок позволяет предположить, что основные трудности связаны с нарушениями согласования слов, ограниченностью и неточностью словарного запаса, а также с недостаточным разнообразием используемых грамматических конструкций. При самостоятельном составлении рассказа эти проблемы усугубляются необходимостью одновременно решать задачи смыслового программирования и языкового оформления высказывания.

Полученные данные подтверждают необходимость систематической работы по формированию грамматического строя речи, расширению и уточнению словарного запаса, а также по автоматизации навыков правильного языкового оформления связного высказывания у детей с ОНР III уровня. Особое внимание следует уделить переносу отработанных навыков в условия самостоятельной речевой деятельности.

На рисунке 4 представлены результаты исследования коммуникативной направленности связной речи у детей на диагностическом этапе.

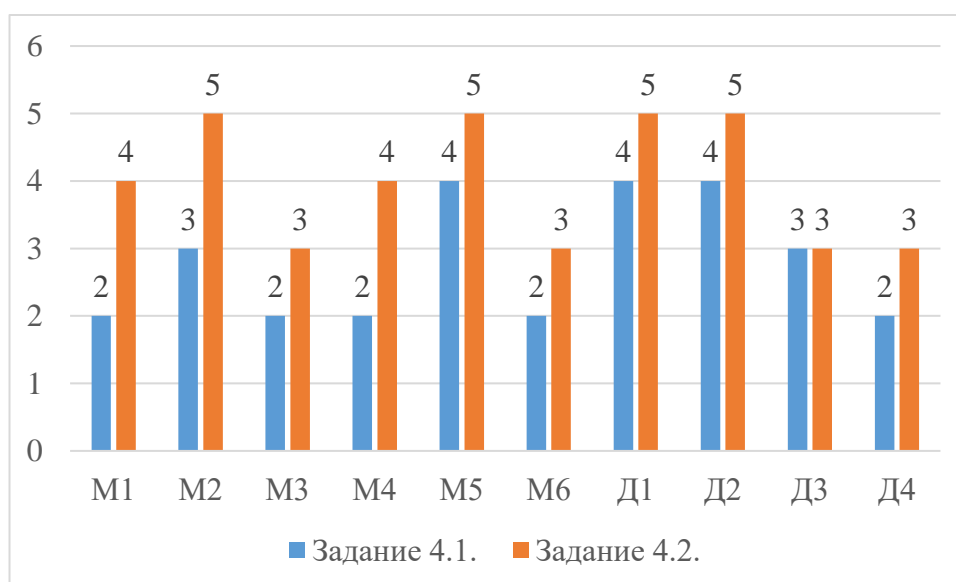


Рисунок 4. Результаты исследования коммуникативной направленности связной речи у детей на диагностическом этапе, баллы

Анализ результатов исследования коммуникативной направленности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

выявляет существенные трудности в данной области речевого развития у большинства обследованных детей.

При выполнении задания на объяснение правил игры наилучшие результаты показали Д1 и Д2, набравшие по 4 балла из 6 возможных (66,7%). Эти дети продемонстрировали относительно развитую способность учитывать позицию слушателя, стремились давать доступные объяснения, хотя и испытывали определенные трудности с полнотой изложения или использованием необходимых уточнений. Средний уровень выполнения задания отмечен у М2 (3 балла – 50%), что указывает на наличие выраженных проблем в половине оцениваемых параметров. Наиболее низкие результаты зафиксированы у М1, М3, М4, М6, Д3 и Д4 (по 2 балла – 33,3%), что свидетельствует о значительных трудностях в ориентации на коммуникативного партнера при построении объяснительного высказывания.

В задании на адаптацию рассказа для младшего ребенка результаты оказались несколько выше. Максимальный балл (5 из 6 – 83,3%) получили М2, М5, Д1 и Д2. Эти дети успешно адаптировали речевые средства под возраст слушателя, использовали простые синтаксические конструкции и проявляли эмоциональность в изложении. Средний уровень продемонстрировали М1 и М4 (по 4 балла – 66,7%), испытывая трудности преимущественно с эмоциональной выразительностью речи. Минимальные результаты показали М3, М6, Д3 и Д4 (по 3 балла – 50%), что указывает на существенные проблемы во всех аспектах коммуникативной адаптации высказывания.

Сравнительный анализ двух заданий показывает, что адаптация сказки для младшего слушателя далась детям легче, чем объяснение правил игры. При пересказе сказки дети опираются на знакомый сюжет и могут сосредоточиться на упрощении языковых средств, в то время как объяснение правил требует самостоятельного структурирования информации с учетом информационных потребностей слушателя.

Индивидуальный анализ выявляет стабильно высокие результаты у Д1 и Д2 (4 и 5 баллов в обоих заданиях), что свидетельствует о относительной сохранности коммуникативной функции речи у этих детей. Значительный прогресс во втором задании демонстрируют М2 и М5 (с 3 до 5 баллов и с 4 до 5 баллов соответственно), что может указывать на лучшее владение навыками речевой адаптации при наличии опоры на готовый текст. Стабильно низкие показатели у М3, М6, Д3 и Д4 свидетельствуют о выраженных и устойчивых нарушениях коммуникативной направленности речи.

Особого внимания заслуживает тот факт, что большинство детей испытывают значительные трудности с учетом позиции слушателя и адаптацией высказывания под коммуникативную ситуацию. Это проявляется в неумении отобрать существенную информацию, выстроить ее в логической последовательности, использовать доступные для понимания языковые средства. Многие дети демонстрируют эгоцентричность речи, не ориентируясь на информационные потребности и возможности восприятия собеседника.

Полученные результаты подтверждают характерные для детей с ОНР III уровня нарушения прагматического компонента речевой деятельности. Недостаточная сформированность коммуникативной направленности речи существенно ограничивает возможности социальной адаптации этих детей и требует специальной коррекционной работы, направленной на развитие умений учитывать коммуникативную ситуацию, позицию и особенности собеседника при построении связного высказывания.

На рисунке 5 представлены результаты диагностики самостоятельности связной речи детей на диагностическом этапе проекта.

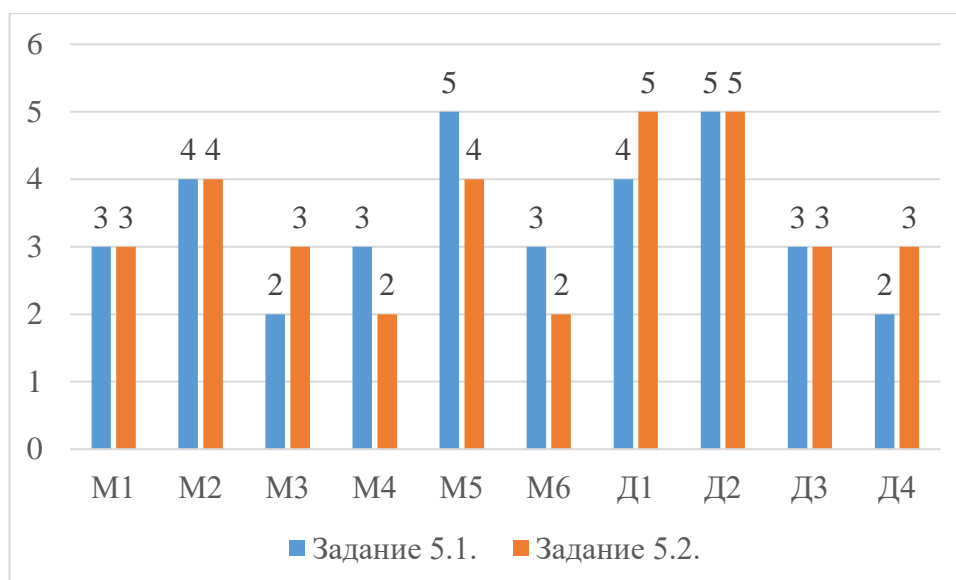


Рисунок 5. Результаты диагностики самостоятельности связной речи детей на диагностическом этапе проекта, баллы

Анализ результатов исследования самостоятельности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня выявляет значительные трудности в данной области речевого развития, что является характерным проявлением общего недоразвития речи.

При выполнении задания на составление творческого рассказа по картинке «Дети в зоопарке» результаты оказались крайне низкими. Максимальный балл составил всего 3 из 6 возможных (50%), его получили М4, М5 и Д3. Эти дети продемонстрировали частичную способность к самостоятельному планированию высказывания, однако испытывали трудности либо с оригинальностью содержания, либо с развернутостью рассказа без помощи взрослого. Большинство детей (М1, М2, М6, Д1, Д2) набрали по 2 балла (33,3%), что свидетельствует о выраженных затруднениях в самостоятельном творческом рассказывании. Наиболее низкие результаты показали М3 и Д4 (по 1 баллу – 16,7%), демонстрируя практически полную несформированность навыков самостоятельного творческого высказывания.

В задании на продолжение рассказа результаты оказались несколько выше, что объясняется наличием опоры в виде начала истории. Лучшие результаты продемонстрировали М2 и Д2 (по 4 балла – 66,7%), успешно развив предложенный сюжет и сохранив логичность повествования, хотя

объем самостоятельного высказывания оставался недостаточным. Средний уровень выполнения (3 балла – 50%) показали М4, М5, М6 и Д1, испытывая трудности в одном-двух оцениваемых параметрах. Минимальные результаты вновь продемонстрировали М1, М3, Д3 и Д4 (по 2 балла – 33,3%), что указывает на системные нарушения способности к самостоятельному развитию сюжета.

Сравнительный анализ двух заданий показывает, что наличие смысловой опоры в виде начала рассказа облегчает детям задачу самостоятельного высказывания. Это подтверждает, что дети с ОНР III уровня испытывают особые трудности именно с инициацией самостоятельного высказывания и его планированием, тогда как развитие уже заданной темы дается им относительно легче.

Индивидуальный анализ выявляет интересные особенности. Наиболее стабильные результаты демонстрирует М2, показавший рост с 2 до 4 баллов, что может свидетельствовать о лучшей способности использовать внешние опоры. Напротив, Д3 показывает обратную динамику (с 3 до 2 баллов), что указывает на трудности именно с логическим продолжением заданного сюжета при относительно сохранной способности к творческому придумыванию. Стабильно низкие результаты М3 и Д4 в обоих заданиях подтверждают глубокие нарушения самостоятельности речевой деятельности.

Общий анализ блока самостоятельности показывает, что это наиболее нарушенный компонент связной речи у обследованных детей. Ни один ребенок не достиг высокого уровня выполнения заданий, а средние показатели являются самыми низкими среди всех исследованных параметров. Это объясняется тем, что самостоятельное порождение связного высказывания требует сформированности всех уровней речевой деятельности: от замысла и внутреннего программирования до лексико-грамматического оформления и связности изложения.

Выявленные особенности указывают на необходимость особого внимания к развитию самостоятельности речи в коррекционной работе, с постепенным переходом от заданий с максимальной внешней поддержкой к более самостоятельным формам речевой деятельности. Важно использовать различные виды опор (картинки, начало рассказа, план) и постепенно их сокращать по мере формирования навыков самостоятельного высказывания.

Нами обобщены результаты диагностики сформированности по всем блокам диагностического комплекса. На основе анализа выделены следующие уровни – высокий, средний, низкий. В таблице 3 представлена критериально-балльная система распределения по уровням сформированности связной монологической речи.

Таблица 3. Критериально-балльная система распределения по уровням сформированности связной монологической речи

| Уровень | Характеристика показателей сформированности монологической речи |
|-----------------------------------|---|
| Высокий 53-66 баллов (80-100%) | <p>– Смысловая целостность (12-14 баллов): Рассказ полностью соответствует теме, все смысловые звенья представлены в правильной последовательности, причинно-следственные связи четко прослеживаются, содержание излагается логично и последовательно.</p> <p>– Структурная организованность (12-14 баллов): Четко выделяются все структурные части (начало, основная часть, концовка), соблюдается композиционная целостность, переходы между частями плавные и логичные, используются разнообразные средства связи между предложениями</p> <p>– Языковая правильность (12-14 баллов): Грамматически правильное оформление высказываний, отсутствие или единичные негрубые аграмматизмы, богатый словарный запас, точное употребление слов, использование разнообразных синтаксических конструкций.</p> <p>– Коммуникативная направленность (10-12 баллов): Рассказ полностью понятен слушателю, учитываются условия коммуникации, присутствует выразительность речи, используются средства образности и эмоциональности.</p> <p>– Самостоятельность (10-12 баллов): Рассказ составляется полностью самостоятельно без помощи взрослого, ребенок проявляет инициативу, творческий подход к выполнению задания.</p> |

| | |
|---|---|
| <p>Средний 33-52 балла (50-79%)</p> | <p>Смысловая целостность (7-11 баллов): Рассказ в основном соответствует теме, но возможны незначительные отклонения, отдельные смысловые звенья могут быть пропущены или представлены неточно, причинно-следственные связи прослеживаются, но не всегда четко.</p> <p>– Структурная организованность (7-11 баллов): Основные структурные части выделяются, но могут быть нарушены пропорции между ними, переходы между частями не всегда плавные, средства связи между предложениями однообразны или используются недостаточно.</p> <p>– Языковая правильность (7-11 баллов): Встречаются отдельные грамматические ошибки, не нарушающие понимания, словарный запас ограничен, но достаточен для передачи содержания, преобладают простые синтаксические конструкции.</p> <p>– Коммуникативная направленность (6-9 баллов): Рассказ понятен, но требует уточняющих вопросов, недостаточная выразительность речи, редкое использование средств образности.</p> <p>– Самостоятельность (6-9 баллов): Требуется стимулирующая помощь взрослого (наводящие вопросы, подсказки), ребенок испытывает затруднения в развертывании сюжета.</p> |
| <p>Низкий Менее 33 баллов (менее 50%)</p> | <p>– Смысловая целостность (менее 7 баллов): Рассказ фрагментарен, значительные отклонения от темы, пропуск существенных смысловых звеньев, нарушение причинно-следственных связей, отсутствие логической последовательности.</p> <p>– Структурная организованность (менее 7 баллов): Структурные части не выделяются или грубо нарушены, отсутствуют переходы между частями, связность между предложениями минимальна или отсутствует.</p> <p>– Языковая правильность (менее 7 баллов): Множественные грамматические ошибки, затрудняющие понимание, бедный словарный запас, неточное употребление слов, преобладание простых нераспространенных предложений.</p> <p>– Коммуникативная направленность (менее 6 баллов): Рассказ малопонятен или непонятен слушателю, требует постоянных уточнений, отсутствует выразительность, монотонность изложения.</p> <p>– Самостоятельность (менее 6 баллов): Необходима развернутая помощь взрослого на всех этапах рассказывания, ребенок не может самостоятельно развернуть сюжет даже с опорой на наглядность.</p> |

На рисунке 6 представлено распределение детей по уровням сформированности монологической связной речи по итогам обследования на диагностическом этапе проекта.

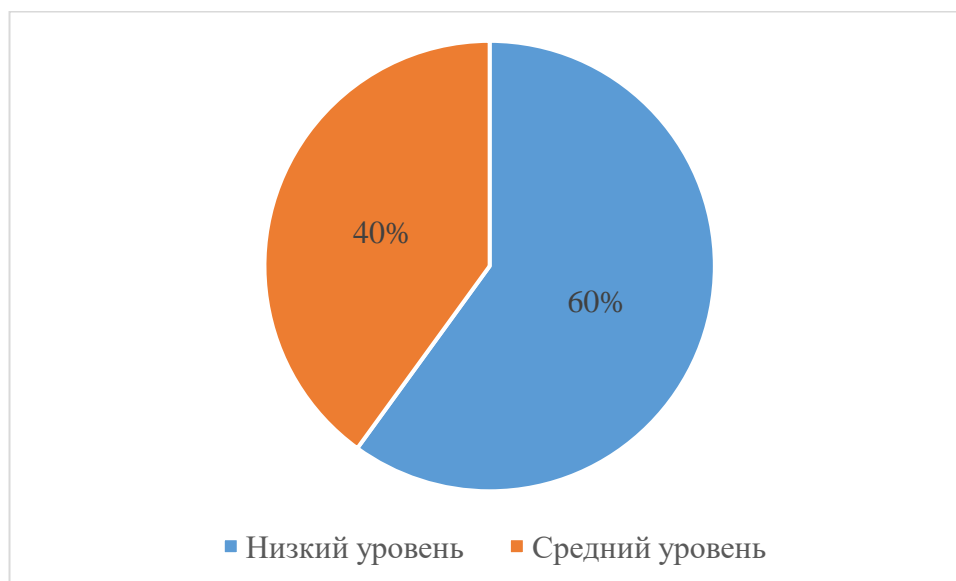


Рисунок 6. Распределение испытуемых по уровням сформированности монологической связной речи по итогам обследования на диагностическом этапе проекта, %

Анализ результатов диагностического обследования позволяет сделать следующие выводы о распределении детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня по уровням сформированности связной монологической речи.

По итогам комплексного обследования выявлено, что высокий уровень развития связной монологической речи не продемонстрировал ни один ребенок (0%). Это свидетельствует о том, что для детей с ОНР III уровня характерны системные трудности в овладении всеми компонентами монологического высказывания, не позволяющие им достичь возрастной нормы даже при относительно сохранных отдельных показателях.

Средний уровень сформированности связной монологической речи выявлен у 40% детей (4 человека из 10). Эти дети способны составлять относительно связные высказывания с сохранением основной темы и логической последовательности изложения, однако им требуется стимулирующая помощь взрослого, а их рассказы характеризуются

недостаточной полнотой раскрытия содержания, ограниченностью языковых средств и нарушениями структурной организации текста.

Низкий уровень развития связной монологической речи диагностирован у 60% детей (6 человек из 10), что составляет большинство обследованной группы. Для этих детей характерны выраженные трудности во всех компонентах монологического высказывания: грубые нарушения смысловой целостности с пропуском существенных смысловых звеньев, отсутствие четкой структурной организации, множественные лексико-грамматические ошибки, крайне низкая степень самостоятельности при составлении рассказов.

Преобладание низкого уровня (60%) над средним (40%) и полное отсутствие детей с высоким уровнем развития связной речи подтверждает, что нарушения монологической речи являются одним из ведущих проявлений общего недоразвития речи III уровня. Данное распределение указывает на необходимость интенсивной систематической коррекционной работы, направленной на формирование всех компонентов связного высказывания у большинства детей группы.

Особую тревогу вызывает тот факт, что более половины детей находятся на низком уровне развития монологической речи, что может существенно затруднить их дальнейшее обучение в школе, где требования к связной речи значительно возрастают. Это обуславливает необходимость разработки дифференцированного подхода к коррекционной работе с учетом выявленных уровней развития и индивидуальных особенностей каждого ребенка.

Выводы по результатам диагностики

Подтверждена актуальность проекта – 60% детей имеют низкий уровень развития связной монологической речи по всем критериям.

Выявлена необходимость комплексной коррекционной работы с использованием эмоционально привлекательного материала (сказок) для повышения мотивации.

Определены приоритетные направления работы:

- развитие умения программировать высказывание;
- формирование навыков структурирования текста;
- обучение использованию средств межфразовой связи;
- развитие коммуникативной направленности речи.

2.3. Разработческий этап проекта

Разработческий этап проекта был направлен на создание программно-методического обеспечения по формированию смысловой целостности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня средствами сказочного материала.

Первым шагом разработческого этапа стал отбор сказочного материала для коррекционных занятий. При отборе сказок мы руководствовались следующими принципами: доступность содержания для детей с ОНР III уровня, четкая композиционная структура произведения, наличие повторяющихся элементов, способствующих лучшему запоминанию, яркие и выразительные образы персонажей, облегчающие понимание и воспроизведение сюжета.

На основе анализа методической литературы по развитию связной монологической речи у детей с ОНР (работы Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, В.П. Глухова, Т.А. Ткаченко), результатов диагностического этапа исследования и с учетом лексических тем, изучаемых в старшей логопедической группе согласно адаптированной образовательной программе для детей с тяжелыми нарушениями речи, нами был дополнен календарно-тематический план коррекционного курса «Развитие речи» на учебный год (Приложение Г).

Особенностью данного планирования является систематическое включение русских народных сказок как средства развития связной монологической речи. Сказочный материал интегрирован в изучаемые

лексические темы и соответствует коррекционным задачам каждого периода обучения. Отбор сказок осуществлялся с учетом их композиционной сложности, доступности содержания для детей с ОНР III уровня, а также потенциала для развития различных компонентов связной речи.

В таблице 4 представлено планирование занятий проекта «Путешествие в мир сказок», который является составной частью годового курса и включает 20 сказок, распределенных по шести тематическим блокам. Данная структуризация обеспечивает постепенное усложнение речевого материала и последовательное формирование навыков построения монологического высказывания: от простых сказок о животных с линейным сюжетом до сложных волшебных сказок с многокомпонентной структурой и возможностями для творческого рассказывания.

Таблица 4. Этапы работы со сказками в рамках проекта «Путешествие в мир сказок» по развитию связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

| Блок | Сказка | Цель |
|---|---|---|
| Блок 1. Сказки о животных с простым сюжетом | 1. «Лисичка со скалочкой» | Отработка последовательности обменов и нарастания хитрости |
| | 2. «Заяц-хваста» | Работа с характеристиками героя и последствиями хвастовства |
| | 3. «Два жадных медвежонка» | Анализ конфликта и его разрешения через мораль |
| | 4. «Лиса и волк» | Формирование навыков построения рассказа о хитрости и простодушии |
| Блок 2. Бытовые сказки с поучением | 5. «Каша из топора» | Анализ смекалки героя и последовательности действий |
| | 6. «Петушок – бобовое зернышко» | Построение цепочки взаимопомощи и причинно-следственных связей |
| | 7. «Хаврошечка» | Отработка противопоставления добра и зла в развернутом сюжете |
| | 8. «Вершки и корешки» | Формирование навыков рассказа о находчивости и справедливом разделе |
| Блок 3. Сказки о преодолении трудностей | 9. «Гуси-лебеди» | Структурирование путешествия с препятствиями и их преодолением |
| | 10. «Сестрица Аленушка и братец Иванушка» | Работа с запретами, их нарушением и последствиями |

| | | |
|--|---|---|
| | 11. «Волк и семеро козлят» | Развитие понимания опасности и способов защиты |
| | 12. «Маша и медведь» | Формирование навыков описания хитрости и находчивости |
| Блок 4. Сказки о дружбе и взаимопомощи | 13. «Зимовье зверей» | Развитие понимания коллективных действий и взаимовыручки |
| | 14. «Крылатый, мохнатый да масленый» | Анализ распределения обязанностей и последствий ссоры |
| | 15. «Пузырь, соломинка и лапоть» | Работа над пониманием необдуманных поступков |
| | 16. «Кот, петух и лиса» | Формирование навыков рассказа о верной дружбе |
| Блок 5. Сказки с элементами волшебства | 17. «Снегурочка» | Развитие понимания временных изменений и причинно-следственных связей |
| | 18. «Морозко» | Формирование навыков сопоставления поведения героев и последствий |
| | 19. «По щучьему веленью» | Построение связи между волшебными событиями и желаниями героя |
| | 20. «Царевна-лягушка» | Развитие навыков описания превращений и испытаний |
| Блок 6. Интегративные занятия | 21. Творческое рассказывание: «Новые приключения героев русских сказок» | Развитие навыков самостоятельного построения связного рассказа |
| | 22. Создание собственной сказки по заданному началу | Формирование навыков творческого рассказывания с опорой |
| | 23. Пересказ любимой сказки с изменением концовки | Развитие гибкости мышления и речевого творчества |
| | 24. Итоговое занятие: театрализация любимой сказки | Комплексная демонстрация усвоенных навыков связной речи |

Такая организация материала позволяет реализовать принципы систематичности, последовательности и доступности в коррекционной работе, а также обеспечивает тесную связь между развитием лексико-грамматических категорий и формированием навыков связной речи. Проект

рассчитан на проведение занятий 2 раза в неделю, что позволяет органично встроить его в годовой календарно-тематический план и обеспечить преемственность коррекционного воздействия.

Продуктом проекта является рабочая тетрадь. Рабочая тетрадь «Путешествие в мир сказок» (Приложение Д) является неотъемлемой частью коррекционно-развивающего комплекса по формированию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня. Она разработана как практическое дополнение к циклу логопедических занятий и призвана обеспечить систематическую работу над развитием навыков связного высказывания в процессе взаимодействия со сказочным материалом.

Создание рабочей тетради обусловлено необходимостью предоставить детям с ОНР структурированный инструмент для закрепления речевых навыков, полученных на занятиях. Визуальная опора, представленная в тетради, способствует лучшему усвоению логической последовательности событий, причинно-следственных связей и композиционной структуры сказок. Специально разработанные задания направлены на преодоление характерных для детей с ОНР трудностей в построении связных высказываний, выявленных в ходе диагностического обследования.

Особенностью данной рабочей тетради является её тесная связь с содержанием логопедических занятий, что позволяет обеспечить преемственность коррекционной работы и создать единое образовательное пространство для развития связной речи. Материал тетради структурирован в соответствии с принципом постепенного усложнения речевых задач и учитывает зону ближайшего развития каждого ребенка.

Рабочая тетрадь может использоваться как на логопедических занятиях под руководством специалиста, так и для организации совместной деятельности родителей с детьми в домашних условиях, что обеспечивает непрерывность коррекционного воздействия и способствует более эффективному достижению поставленных целей.

Цель рабочей тетради: систематизация и закрепление речевых навыков, формируемых на логопедических занятиях, через выполнение специально разработанных упражнений, направленных на развитие связной речи у детей с ОНР III уровня.

Основные задачи:

Коррекционно-развивающие:

- закрепление навыков построения связных высказываний различной структуры;
- развитие умения устанавливать логические и причинно-следственные связи;
- формирование навыков планирования речевого высказывания;
- активизация и обогащение словарного запаса.

Образовательные:

- формирование представлений о структуре текста;
- развитие навыков анализа сюжета и композиции сказки;
- обучение различным видам пересказа (полный, выборочный, творческий).

Воспитательные:

- развитие интереса к художественной литературе;
- формирование положительной мотивации к речевой деятельности;
- воспитание самостоятельности при выполнении заданий.

Структура рабочей тетради:

1. Вводный раздел

- обращение к детям и родителям;
- условные обозначения и пиктограммы;
- правила работы с тетрадью.
- Основная часть:
 - название сказки и красочную иллюстрацию;
 - блок упражнений на предтекстовую работу (2-3 задания);

- блок упражнений на работу с текстом (3-4 задания);
- блок упражнений на послетекстовую работу (2-3 задания);
- творческое задание для выполнения с родителями.

2. Типы упражнений:

- графические задания: дорисовывание, соединение линиями, раскрашивание по инструкции;
- работа с последовательностью: расстановка картинок по порядку, нумерация событий;
- лексические упражнения: подбор слов-признаков, действий, синонимов;
- структурные задания: заполнение схем-опор, таблиц, планов пересказа;
- творческие задания: придумывание нового конца сказки, рисование эпизодов.

3. Приложения

- разрезные карточки с персонажами сказок;
- схемы-опоры для пересказа;
- карточки с символами для обозначения частей сказки;
- лист достижений для отслеживания прогресса.

4. Методические рекомендации для родителей

- как организовать работу дома;
- приемы помощи ребенку при затруднениях;
- дополнительные игры и упражнения.

Рабочая тетрадь оформлена с учетом возрастных особенностей детей: крупный шрифт, четкие инструкции, достаточное пространство для выполнения заданий, яркие мотивирующие элементы (наклейки, штампы за выполненные задания).

Каждое занятие цикла построено по единой структуре, обеспечивающей системность и последовательность коррекционной работы.

Занятия имеют четкую трехчастную структуру, соответствующую психофизиологическим особенностям детей с ОНР III уровня.

Вводная часть (3-5 минут) включает организационный момент, создание положительного эмоционального настроя и актуализацию имеющихся знаний. Используются приемы психогимнастики, артикуляционные упражнения, дыхательная гимнастика. Обязательным элементом является мотивационная установка через создание игровой или проблемной ситуации, связанной с темой занятия.

Основная часть (10-15 минут) направлена на решение главных коррекционных задач занятия. Структура основной части варьируется в зависимости от этапа работы со сказкой:

- первичное знакомство со сказкой (чтение/рассказывание с использованием наглядности);
- анализ содержания и структуры сказки (беседа по содержанию, выделение последовательности событий, работа с иллюстрациями);
- работа над лексико-грамматическими конструкциями на материале сказки;
- обучение пересказу (с опорой на различные виды наглядности);
- элементы драматизации и творческого рассказывания.

В основной части предусмотрена смена видов деятельности каждые 5 минут, включение динамических пауз и пальчиковой гимнастики для профилактики утомления.

Заключительная часть (3-5 минут) предполагает подведение итогов занятия, рефлексия деятельности детей, закрепление положительного эмоционального настроя. Используются приемы обобщения изученного материала, оценка речевой активности каждого ребенка, планирование дальнейшей работы. Обязательным элементом является создание мотивации для переноса полученных навыков в самостоятельную речевую деятельность.

Данная структура обеспечивает оптимальное распределение коррекционной нагрузки и способствует эффективному усвоению материала

детьми с речевыми нарушениями. Образцы технологических карт занятий представлены в Приложении Е.

Представленная выше структура занятий и организация материала требует четкой координации действий всех участников коррекционного процесса. Результативность работы по развитию связной речи детей с ОНР во многом определяется качеством взаимодействия учителя-логопеда и воспитателя. С целью оптимизации коррекционно-развивающей работы с детьми с общим недоразвитием речи (ОНР) в условиях дошкольного образовательного учреждения были разработаны методические рекомендации по взаимодействию учителя-логопеда и воспитателя (Приложение Ж). Документ определяет систему взаимодействия учителя-логопеда и воспитателя при реализации программы развития связной речи на материале русских народных сказок.

Актуальность разработки данных рекомендаций обусловлена необходимостью создания единого коррекционного пространства для детей с ОНР, где усилия всех специалистов направлены на достижение общей цели - формирование полноценной связной речи. Русские народные сказки выбраны в качестве основного дидактического материала благодаря их богатому языковому содержанию, четкой композиционной структуре и высокой мотивационной составляющей для дошкольников.

Методические рекомендации охватывают все аспекты совместной деятельности специалистов: от планирования и распределения функций до создания развивающей среды и работы с родителями. Особое внимание уделяется практическим приемам организации взаимодействия, формам документирования совместной работы и критериям оценки ее эффективности.

Структура методических рекомендаций построена по принципу от общего к частному: сначала излагаются базовые принципы взаимодействия, затем конкретизируются функции каждого специалиста, описываются формы сотрудничества и поэтапное содержание работы. Завершают рекомендации

разделы о создании специальной развивающей среды, критериях эффективности и путях преодоления возможных трудностей.

Применение данных методических рекомендаций позволит:

- обеспечить системность и последовательность в коррекционной работе;
- избежать дублирования и пробелов в формировании речевых навыков;
- максимально использовать потенциал каждого специалиста;
- создать оптимальные условия для речевого развития детей с ОНР;
- повысить результативность коррекционного процесса в целом.

Рекомендации предназначены для учителей-логопедов и воспитателей логопедических групп, а также могут быть полезны старшим воспитателям, методистам и руководителям дошкольных образовательных учреждений при организации коррекционно-развивающей работы.

Таким образом, разработческий этап позволил создать целостную систему коррекционной работы, обеспеченную необходимыми методическими и дидактическими материалами, что создало основу для успешной реализации проекта на следующем этапе.

2.4. Этап апробации и результативно-оценочный этап проекта

Апробация разработанного цикла занятий по развитию связной речи на материале сказок проводилась на базе детского сада г. Красноярск с детьми, посещающими группу компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи. В апробации участвовали 10 детей старшего дошкольного возраста (5-6 лет), имеющие логопедическое заключение «Общее недоразвитие речи III уровня» и обучающиеся по адаптированной основной образовательной программе дошкольного образования (АООП ДО) для детей с тяжелыми нарушениями речи.

Реализация проекта осуществлялась в форме подгрупповых логопедических занятий 2 раза в неделю продолжительностью 20-25 минут на протяжении трех месяцев. Занятия проводились в первой половине дня в специально оборудованном логопедическом кабинете. Дети были разделены на две подгруппы по 5 человек с учетом индивидуальных особенностей речевого развития и результатов входной диагностики.

В процессе апробации проекта «Путешествие в мир сказок» по развитию связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня проводилось систематическое наблюдение за динамикой развития связной речи детей. В ходе занятий фиксировались качественные изменения в построении высказываний, отмечались трудности, возникающие при выполнении заданий, а также реакция детей на предложенный материал, их эмоциональная вовлеченность и мотивация к речевой деятельности.

Наблюдения показали постепенное улучшение навыков детей в построении монологических высказываний. Дети стали более уверенно и последовательно излагать свои мысли, использовать распространенные предложения и связывать их между собой. Увеличился объем высказываний, улучшилось их смысловое содержание и грамматическое оформление. При пересказе сказок, например, «Волк и семеро козлят», дети начали более точно передавать сюжетную линию, включать в свой рассказ диалоги героев и описания их действий. При составлении творческих рассказов по мотивам сказки «Царевна-лягушка» дети проявляли большую самостоятельность, привносили новые детали и сюжетные повороты, демонстрировали развитие воображения и речевого творчества.

Однако в ходе апробации отмечались и некоторые трудности, возникающие у детей при выполнении заданий. Наибольшую сложность вызывали задания на самостоятельное составление рассказов с элементами творчества по сказкам «Сивка-бурка» и «Пузырь, соломинка и лапоть», требующие умения планировать высказывание, структурировать его и

развивать сюжетную линию. Некоторым детям было сложно самостоятельно начать рассказ, они нуждались в дополнительных вопросах и подсказках педагога. Также трудности возникали при работе со сказками, имеющими более сложную композиционную структуру, такими как «Крошечка-Хаврошечка» и «Морозко». Детям было сложно удерживать в памяти все события сказки, последовательно излагать их, не пропуская важных деталей.

Особое внимание в ходе апробации уделялось реакции детей на предложенный материал, их эмоциональной вовлеченности и мотивации к речевой деятельности. Наиболее эффективными оказались приемы работы, включающие элементы драматизации (театрализация сказок «Заюшкина избушка», «Лиса и журавль»), использование наглядности (серии картинок по сказкам «Хаврошечка», «Маша и медведь») и игровые моменты (игры «Угадай сказку», «Расскажи по кругу», «Что лишнее?»). Дети с удовольствием участвовали в инсценировках сказок, примеряли на себя роли героев, что способствовало лучшему пониманию и запоминанию сюжета, развитию эмоциональной выразительности речи. Например, при драматизации сказки «Теремок» дети с энтузиазмом изображали животных, меняли голос и интонацию в соответствии с характером персонажа, импровизировали в диалогах. Игра «Расскажи по кругу», когда дети по очереди продолжали рассказ, передавая друг другу игрушку, вызывала у них азарт и желание придумать интересное продолжение истории. Использование серии сюжетных картинок при пересказе сказки «Маша и медведь» помогало детям лучше запомнить последовательность событий, удерживать в памяти основную сюжетную линию. Менее эффективными оказались приемы, требующие длительной самостоятельной работы без опоры на наглядность и игровые элементы, например, пересказ сказки «Никита Кожемяка» без предметных картинок. В таких случаях дети быстрее уставали, теряли интерес к заданию, их внимание рассеивалось.

Фиксировались наиболее эффективные приемы и методы работы, а также те аспекты, которые требовали доработки или изменения подхода. Так,

было отмечено, что наиболее продуктивными были занятия, построенные по принципу постепенного усложнения материала, когда каждое последующее задание опиралось на предыдущее и дополняло его. Например, при работе со сказкой «Гуси-лебеди» вначале проводилась беседа по содержанию сказки, затем дети составляли описательные рассказы о главных героях, после этого пересказывали сказку с опорой на серию картинок и, наконец, придумывали собственное продолжение истории. Такая последовательность позволяла детям постепенно погружаться в материал, накапливать необходимый словарный запас, осваивать навыки построения связного высказывания. Менее эффективной оказалась работа со сказками с одновременным использованием большого количества новых приемов, например, при знакомстве со сказкой «Крылатый, мохнатый да масленый» детям сразу предлагалось составить план сказки, подобрать синонимы к словам, придумать новый конец истории. В этом случае дети испытывали сложности, связанные с необходимостью удерживать в памяти большой объем информации, переключаться между различными видами речевой деятельности.

По результатам апробации были выявлены некоторые аспекты, требующие доработки и изменения подхода. В частности, было отмечено, что для детей с более низким уровнем речевого развития необходимо увеличить количество занятий на каждую сказку, например, на сказки «Крошечка-Хаврошечка» и «Царевна-лягушка», чтобы обеспечить более глубокую проработку материала и закрепление навыков. Также было принято решение включить в программу дополнительные упражнения на развитие навыков планирования высказывания («Составь план сказки», «Что будет дальше?») и расширение словарного запаса («Подбери слова», «Объясни значение»), необходимого для составления творческих рассказов. По результатам апробации в исходную программу были внесены коррективы, касающиеся временного распределения материала и выбора дополнительных упражнений для закрепления наиболее сложных для детей тем. Так, было

увеличено количество занятий, отводимых на работу со сказками «Крошечка-Хаврошечка», «Царевна-лягушка», «По щучьему веленью», в которых дети испытывали наибольшие затруднения. В работу над сказкой «Сестрица Аленушка и братец Иванушка» было добавлено упражнение на составление рассказа от лица разных персонажей, что позволило детям глубже понять переживания и мотивы поступков героев. При знакомстве со сказкой «Лиса и заяц» дополнительно использовались упражнения на обогащение словаря по теме «Дом» (подбор прилагательных, составление словосочетаний), что облегчило детям последующее составление описательных рассказов.

Таким образом, систематическое наблюдение за динамикой развития связной речи детей, фиксация качественных изменений в построении высказываний, анализ трудностей, возникающих при выполнении заданий, а также учет реакции детей на предложенный материал позволили оценить результативность проекта «Путешествие в мир сказок» и наметить пути его дальнейшего совершенствования. Внесение корректив в программу по результатам апробации, касающихся временного распределения материала и выбора дополнительных упражнений, позволило сделать работу по развитию связной монологической речи у детей с ОНР III уровня более продуктивной, повысить их мотивацию к занятиям. Полученные результаты свидетельствуют о положительном влиянии работы со сказками на развитие связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня и перспективности использования данного подхода в коррекционной практике.

По окончании реализации этапа апробации была проведена повторная диагностика с целью выявления результативности проекта. Обследование уровня сформированности монологической связной речи осуществлялось по той же методике, что и на диагностическом этапе. В Приложении И представлены индивидуальные протоколы обследования детей на диагностическом и оценочно-результативном этапах. В Приложении К

представлена сводная таблица с результатами обследования на оценочно-результативном этапе.

Представим результаты обследования на оценочно-результативном этапе по каждому блоку.

На рисунке 7 представлены результаты сравнительного анализа диагностики показателей сформированности монологической связной речи на диагностическом и результативно-оценочном этапах

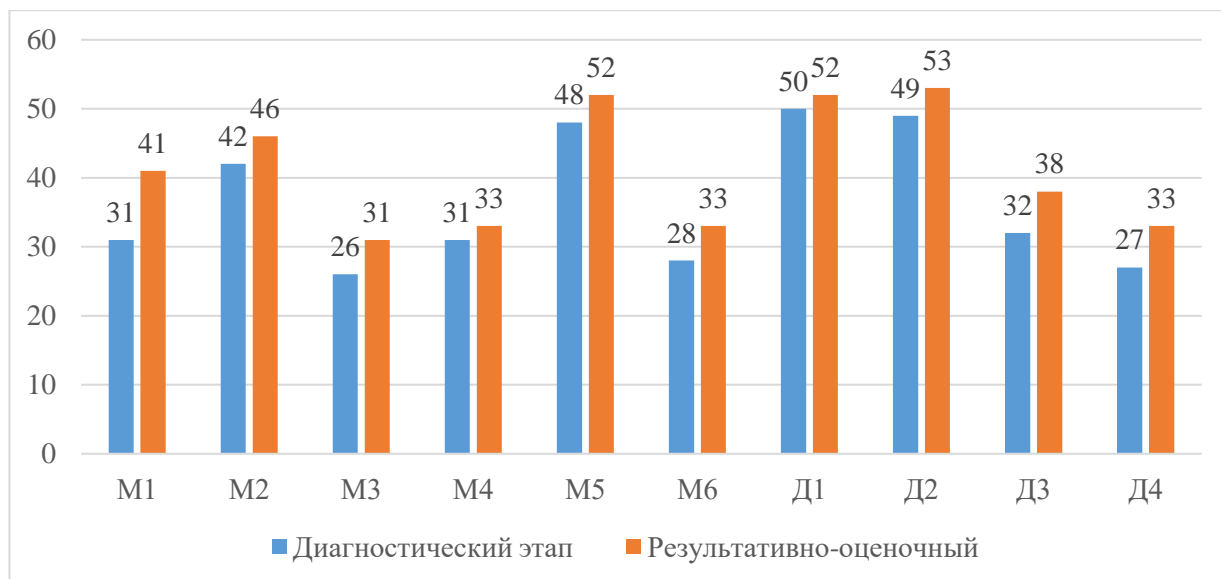


Рисунок 7. Результаты сравнительного анализа диагностики показателей сформированности монологической связной речи на диагностическом и результативно-оценочном этапах (итоговый балл)

По результатам диагностики показателей сформированности монологической связной речи на диагностическом и результативно-оценочном этапах можно отметить следующую динамику по каждому ребенку:

M1 продемонстрировал значительный прогресс, улучшив свой итоговый балл с 31 на диагностическом этапе до 41 балла на результативно-оценочном этапе. Это свидетельствует о существенном развитии навыков монологической речи в процессе реализации проекта.

M2 показал относительно небольшой, но стабильный рост, увеличив итоговый балл с 42 до 46. Такая динамика говорит о постепенном

совершенствовании речевых умений и потенциале для дальнейшего развития.

М3 улучшил свой результат с 26 до 31 балла, что указывает на положительную динамику в развитии монологической речи, хотя и не столь значительную, как у некоторых других детей.

М4 продемонстрировал незначительный прогресс, повысив итоговый балл с 31 до 33. Такой результат может свидетельствовать о необходимости дополнительной индивидуальной работы для более эффективного развития навыков связной речи.

М5 показал стабильно высокие результаты, увеличив итоговый балл с 48 до 52. Это говорит о хорошем уровне сформированности монологической речи и способности к ее дальнейшему совершенствованию.

М6 улучшил свой результат с 28 до 33 баллов, что свидетельствует о положительной динамике в развитии речевых навыков, хотя и требует дополнительных усилий для достижения более высоких показателей.

Д1 продемонстрировала стабильно высокие результаты, улучшив итоговый балл с 50 до 52. Такая динамика указывает на хорошо развитые навыки монологической речи и способность к их поддержанию на высоком уровне.

Д2 также показала стабильно высокие результаты, увеличив итоговый балл с 49 до 53. Это свидетельствует об эффективности проведенной работы и высоком потенциале для дальнейшего совершенствования речевых умений.

Д3 улучшила свой результат с 32 до 38 баллов, что говорит о положительной динамике в развитии монологической речи и возможности достижения более высоких показателей при продолжении целенаправленной работы.

Д4 продемонстрировала прогресс, повысив итоговый балл с 27 до 33. Такая динамика указывает на результативность проведенной работы, но также подчеркивает необходимость дальнейших усилий для более полного развития навыков связной речи.

Распределение по уровням сформированности монологической связной речи на диагностическом и результативно-оценочном этапах представлено на рисунке 8.

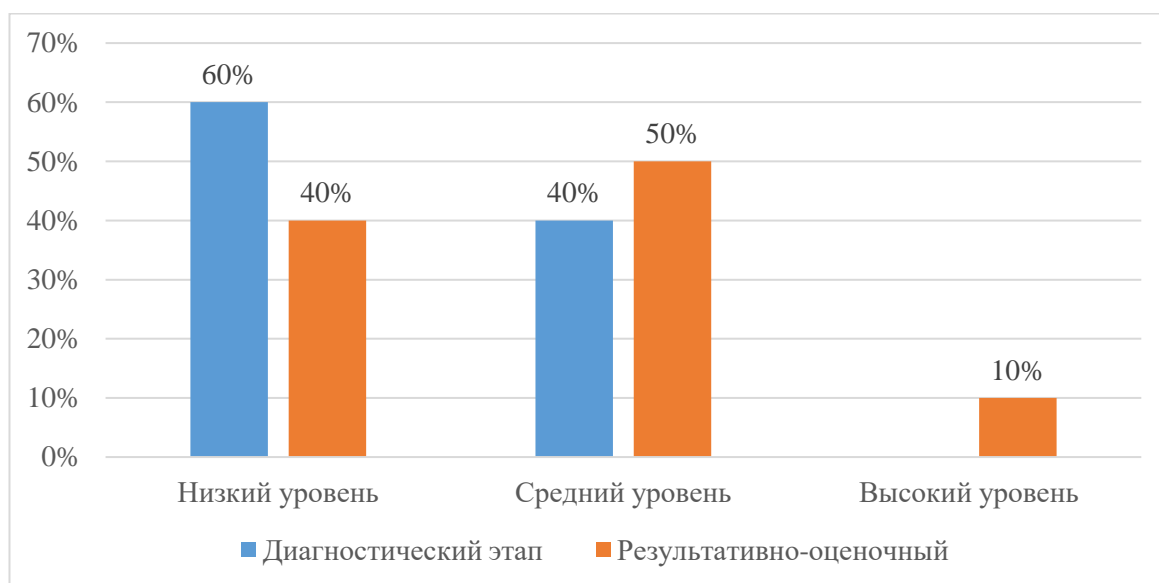


Рисунок 8. Распределение детей по уровням сформированности монологической связной речи по итогам обследования на диагностическом и результативно-оценочном этапах, %

Анализ развития монологической связной речи у детей с ОНР III уровня показывает наличие положительной динамики после проведенной коррекционной работы.

После реализации проекта «Путешествие в мир сказок» по развитию связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня была проведена повторная диагностика, которая показала следующие результаты:

Низкий уровень: количество детей снизилось с 6 (60%) до 4 (40%).

Средний уровень: количество детей увеличилось с 4 (40%) до 5 (50%).

Высокий уровень: если в начале исследования не было ни одного ребенка с высоким уровнем, то после проведения проекта 1 ребенок (10%) достиг этого уровня.

Таким образом, реализация проекта «Путешествие в мир сказок» привела к положительной динамике в развитии связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. Количество детей с

низким уровнем значительно снизилось, большинство детей перешли на средний уровень, а один ребенок достиг высокого уровня развития связной монологической речи.

Выводы по главе 2

Реализация проекта «Развитие связной монологической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня с использованием сказок» продемонстрировала свою актуальность и результативность. Проект охватил полный цикл от выявления проблемы до создания и апробации коррекционно-развивающего комплекса, что позволило получить объективные данные о возможностях использования сказочного материала в логопедической практике.

На предпроектном этапе был выявлен существенный дефицит программно-методического обеспечения для систематической работы по развитию связной монологической речи с использованием сказок. Анализ существующей практики показал фрагментарное использование сказочного материала (не более 2-3 раз в год) и отсутствие целостной системы работы по всем критериям развития связной речи. Это подтвердило необходимость разработки специализированного коррекционного комплекса.

Диагностический этап выявил критическое состояние связной монологической речи у детей с ОНР III уровня: 60% обследованных находились на низком уровне развития, 40% – на среднем, при полном отсутствии детей с высоким уровнем. Наиболее выраженные трудности отмечались в области самостоятельности речевых высказываний и структурной организованности. Эти данные определили приоритетные направления коррекционной работы и подтвердили необходимость использования эмоционально привлекательного и структурированного материала сказок.

Разработческий этап позволил создать комплексное методическое обеспечение, включающее календарно-тематическое планирование, технологические карты занятий с четкой структурой и системой упражнений, методические рекомендации по взаимодействию учителя-логопеда и воспитателей, а также рабочую тетрадь «Путешествие в мир сказок» для

закрепления полученных навыков. Отбор сказочного материала осуществлялся по принципу постепенного усложнения структуры и содержания – от простых цепных сказок до авторских произведений с развернутым сюжетом. Такой подход обеспечил доступность материала для детей с речевыми нарушениями и создал условия для поэтапного формирования навыков связного высказывания.

Этап апробации подтвердил практическую применимость разработанных материалов. В процессе реализации проекта отмечалась высокая эмоциональная вовлеченность детей, устойчивая мотивация к речевой деятельности, что существенно повышало результативность коррекционного воздействия. Систематическое использование сказок способствовало не только развитию связной речи, но и активизации познавательной деятельности, формированию навыков анализа и синтеза, развитию творческого мышления.

Результативно-оценочный этап продемонстрировал положительную динамику по всем исследуемым критериям. Распределение по уровням развития изменилось: количество детей с низким уровнем сократилось с 60% до 40%, на среднем уровне увеличилось с 40% до 50%, а 10% детей достигли высокого уровня развития связной речи. Наиболее существенные улучшения отмечены в области структурной организованности и самостоятельности речевых высказываний.

Полученные результаты свидетельствуют об результативности разработанного проекта и подтверждают гипотезу о том, что систематическое использование сказок в коррекционной работе способствует развитию всех компонентов связной монологической речи у детей с ОНР III уровня. Сказки, обладая четкой структурой, эмоциональной насыщенностью и культурной значимостью, создают оптимальные условия для формирования навыков построения связного высказывания.

Практическая значимость проекта заключается в создании готового к использованию методического комплекса, который может быть внедрен в

практику работы учителей-логопедов дошкольных образовательных организаций. Разработанные материалы прошли успешную апробацию и доказали свою результативность, что позволяет рекомендовать их для широкого применения в коррекционно-логопедической работе с детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное исследование было посвящено актуальной проблеме развития связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня. Теоретический анализ показал, что связная монологическая речь представляет собой самый сложный вид речевой деятельности, требующий интеграции всех компонентов языковой системы и высших психических функций. У детей с ОНР III уровня нарушения связной речи носят системный характер, затрагивая все компоненты речевого высказывания: внутреннее программирование, логическую последовательность, языковое оформление и коммуникативную направленность.

Традиционные методы коррекционной работы, несмотря на их научную обоснованность, не всегда обеспечивают достаточный уровень мотивации и эмоциональной вовлеченности детей. Современные дети, привыкшие к ярким образам и интерактивности, могут воспринимать традиционные пособия как скучные, что снижает их познавательную активность и речевую инициативу. Недостаточная мотивация усугубляется негативным опытом коммуникативных неудач и осознанием речевой несостоятельности, формируя защитные механизмы в виде речевого негативизма или избегания ситуаций, требующих развернутых высказываний.

В этих условиях актуальным становится поиск средств коррекционного воздействия, естественным образом стимулирующих речевую активность и создающих положительный эмоциональный фон. Сказка обладает уникальным потенциалом для решения коррекционных задач, сочетая четкую структурную организацию, эмоциональную насыщенность, культурную значимость и привлекательность для детей. Анализ коррекционного потенциала сказок выявил их возможности для развития связной речи: четкая композиционная структура, повторяющиеся элементы,

образные средства языка, коммуникативная направленность и способность вызывать эмоциональный отклик.

Однако практика показала недостаточную разработанность методического обеспечения для систематического использования сказок в коррекции связной речи. Возникает необходимость создания специальной системы работы, учитывающей структурные и языковые особенности сказок, этапы работы над текстом, дифференцированный подход к детям с разным уровнем речевого развития. Такая система должна органично сочетать традиционные логопедические приемы с использованием сказочного материала, обеспечивать постепенное усложнение речевых задач и опираться на ведущую деятельность дошкольного возраста - игру. В связи с этим был разработан и апробирован проект «Путешествие в мир сказок», направленный на развитие связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня с использованием сказок.

Реализация проекта началась с предпроектного этапа, в ходе которого был изучен контингент воспитанников 5-6 лет с ОНР III уровня на базе дошкольной образовательной организации и организационно-педагогические условия. Проведен анализ программно-методического обеспечения, используемого специалистами в ДООУ для развития связной монологической речи у детей с ОНР III уровня. Изучено имеющееся программно-методическое обеспечение, применяемое специалистами ДООУ для развития связной монологической речи у данной категории детей.

На диагностическом этапе был составлен диагностический комплекс для обследования связной монологической речи у детей, принявших участие в проекте. С помощью этого комплекса были выявлены особенности и уровни сформированности связной монологической речи у участников проекта. Изучение особенностей формирования и развития связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня на диагностическом этапе проекта выявило системный характер нарушений, затрагивающий все компоненты речевого высказывания:

смысловую целостность, структурную организованность, языковое оформление, коммуникативную направленность и самостоятельность. Недостаточная мотивация к речевой деятельности усугубляется негативным опытом коммуникативных неудач и осознанием собственной речевой несостоятельности.

В рамках разработческого этапа было дополнено календарно-тематическое планирование коррекционного курса «Развитие речи», включающее использование сказок; разработаны технологические карты занятий, методические рекомендации по взаимодействию учителя-логопеда и воспитателей, а также подобрано дидактическое обеспечение для рабочей тетради: сказки, картинки, вопросы к картинкам, задания для развития связной монологической речи с использованием сказок.

План работы со сказками в рамках проекта «Путешествие в мир сказок» по развитию связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня включает в себя шесть блоков, каждый из которых посвящен определенному типу сказок и имеет свои специфические цели.

Блок 1 «Сказки о животных с простым сюжетом» направлен на отработку последовательности событий, анализ характеристик героев и их поступков, формирование навыков построения рассказа о хитрости, простодушии и обмане. Дети учатся понимать мотивы поведения персонажей и последствия их действий. Блок 2 «Бытовые сказки с поучением» ставит своей целью развитие умения анализировать смекалку героев, строить цепочки взаимопомощи и причинно-следственных связей, отрабатывать противопоставление добра и зла, формировать навыки рассказа о находчивости и справедливости. В блоке 3 «Сказки о преодолении трудностей» основное внимание уделяется анализу попыток решения проблем разными способами, структурированию путешествия с препятствиями и их преодолением, работе с запретами и последствиями их нарушения, развитию понимания опасности и способов защиты. Блок 4

«Сказки о дружбе и взаимопомощи» нацелен на развитие понимания коллективных действий, анализ распределения обязанностей и последствий ссоры, работу над осознанием необдуманных поступков, формирование навыков рассказа о верной дружбе. В блоке 5 «Сказки с элементами волшебства» дети учатся понимать временные изменения и причинно-следственные связи, сопоставлять поведение героев и последствия их поступков, строить связи между волшебными событиями и желаниями персонажей, описывать превращения и испытания, анализировать волшебную помощь и заслуженную награду. Блок 6 «Интегративные занятия» направлен на развитие навыков сопоставления сюжетов, самостоятельного построения связного рассказа, творческого рассказывания с опорой и без нее, а также на формирование гибкости мышления и речевого творчества. Итоговое занятие предполагает комплексную демонстрацию усвоенных навыков связной речи через театрализацию любимой сказки.

Таким образом, план охватывает различные виды сказок и обеспечивает постепенное усложнение задач по развитию связной монологической речи у старших дошкольников. Работа над каждой сказкой имеет свою специфическую цель и способствует формированию определенных навыков построения связного высказывания. Интегративные занятия позволяют обобщить и систематизировать полученные знания и умения, а также развивать творческие способности детей.

Разработанные технологические карты занятий отличались четкой структурой и методической проработанностью. Каждое занятие включало три обязательных этапа: вводный (с элементами психогимнастики и создания мотивации), основной (с поэтапной работой над всеми компонентами связной речи) и заключительный (с рефлексией и планированием переноса навыков). В конспектах детально прописаны коррекционно-образовательные, коррекционно-развивающие и коррекционно-воспитательные задачи, методы и приемы работы, необходимое оборудование и дидактические материалы.

Представленные методические рекомендации по взаимодействию учителя-логопеда и воспитателей включают в себя ряд важных аспектов, направленных на обеспечение эффективной коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими нарушения речи.

Рабочая тетрадь «Путешествие в мир сказок» стала инновационным компонентом методического комплекса. Она содержит систему дифференцированных заданий для каждого занятия, включающую графические упражнения, работу с последовательностью событий, лексико-грамматические задания, схемы-опоры для пересказа и творческие задания. Особенностью тетради является возможность ее использования как на занятиях, так и в домашних условиях, что обеспечивает непрерывность коррекционного процесса и вовлечение родителей в работу по развитию речи ребенка.

Комплексное воздействие на все компоненты связной речи достигалось через разнообразие видов деятельности: слушание и анализ сказок, работа с иллюстрациями и сюжетными картинками, моделирование и схематизация сюжета, различные виды пересказа (полный, выборочный, творческий), драматизация и театрализация, придумывание новых эпизодов и альтернативных концовок. Такой многоаспектный подход обеспечивал развитие смысловой целостности, структурной организованности, языковой правильности, коммуникативной направленности и самостоятельности речевых высказываний.

Результаты апробации показали наличие положительной динамики. Детальный анализ динамики показал, что из 10 детей группы 9 продемонстрировали улучшение показателей. Снижение количества детей с низким уровнем развития связной речи (с 60% до 40%), появление одного ребенка с высоким уровнем развития связной речи, при том, что изначально таких детей не было вовсе, свидетельствует о возможности достижения возрастной нормы даже при наличии общего недоразвития речи.

Особенно важно, что наибольшая динамика была достигнута именно в тех компонентах связной речи, которые традиционно считаются наиболее резистентными к коррекционному воздействию: улучшились показатели структурной организованности, что говорит об успешном формировании у детей представлений о композиционном построении текста и умении использовать средства межфразовой связи; отмечается положительная динамика в развитии самостоятельности речевых высказываний, что свидетельствует о преодолении одного из ключевых проявлений речевого недоразвития – неспособности к самостоятельному порождению связного текста.

Универсальность и практическая ценность созданного методического комплекса определяется несколькими факторами. Во-первых, все материалы полностью соответствуют требованиям Федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи. Во-вторых, учтены все особенности психофизического развития детей 5-6 лет: продолжительность занятий, смена видов деятельности, использование игровых приемов, опора на наглядность. В-третьих, материалы адаптированы под специфические проявления ОНР III уровня: упрощенные инструкции, поэтапное усложнение заданий, многократное повторение и закрепление, различные виды помощи.

Готовность комплекса к непосредственному внедрению в практику подтверждается не только результатами апробации, но и положительными отзывами педагогов-практиков, отметивших удобство использования материалов, их методическую грамотность и соответствие реальным условиям логопедической работы в дошкольных учреждениях. Это создает предпосылки для широкого распространения разработанной методики и ее использования в различных образовательных организациях.

Проведенное исследование подтвердило проектную идею о том, что систематическое использование сказок в специально организованной коррекционной работе способствует эффективному развитию всех

компонентов связной монологической речи у старших дошкольников с ОНР III уровня. Сказки не просто мотивируют детей к речевой деятельности, но и предоставляют оптимальную языковую модель, структурную опору и эмоционально значимое содержание для формирования навыков связного высказывания.

Перспективы дальнейшего исследования связаны с расширением проекта на полный учебный год для изучения долгосрочных результатов, адаптацией материалов для других возрастных групп и уровней речевого развития, созданием цифровых образовательных ресурсов на основе разработанной методики. Представляется целесообразным также изучение возможностей интеграции сказкотерапевтических техник с другими инновационными методами коррекции речи для создания комплексных программ логопедической помощи.

Таким образом, проведенное исследование вносит вклад в решение актуальной проблемы коррекционной педагогики, предлагая научно обоснованный и практически апробированный подход к развитию связной монологической речи у детей с ОНР III уровня через систематическое использование богатейшего потенциала сказок.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абдуллаева О.В., Батакина В.Н, Умярова О.Н. Развитие связной речи у старших дошкольников // Вестник научных конференций. 2021. № 7-2(71). С. 9-11.
2. Акимочкина Н.Н., Скоробогатова Н.Е. Формирование связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень) // Актуальные проблемы современной России: психология, педагогика, экономика, управление и право: сборник статей и тезисов, Москва, 21 апреля 2020 года / Образовательная автономная некоммерческая организация высшего образования «Московский психолого-социальный университет». Т. 2. М.: Московский психолого-социальный университет, 2020. С. 17-20.
3. Алексеева М.М., Яшина В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников. М.: Академия, 2000. 400 с.
4. Антипова Ж.В. Логопедия: методика и технологии развития речи дошкольников. М.: НИЦ ИНФРА-М, 2024. 313 с.
5. Арсеньева М.В. Коррекция нарушений связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи средствами детской художественной литературы: дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2014. 301 с.
6. Арутюнова П.В., Медведева Е.Ю. Особенности связного высказывания у старших дошкольников с общим недоразвитием речи // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 67-3. С. 15-19.
7. Балчюниене И. Корнев А.Н. Анализ нарративов у детей с недоразвитием речи // Специальное образование. 2017. № 3. С. 32-43.
8. Барабанова, Л. Б. К вопросу коррекции средствами сказки недостатков связной речи у детей с общим недоразвитием речи / Л. Б. Барабанова, Е. В. Жулина // Современные проблемы науки и образования. – 2016. - № 4. – С. 147.

9. Баранова Г.А., Васина Ю.М. Особенности развития монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи // Перспективы науки. 2022. № 11(158). С. 90-92.

10. Безрукова О.А. Программа формирования средств речевого общения у детей дошкольного возраста с недоразвитием речи. 2-е изд., испр. и доп. М.: Русская Речь, 2019. 59 с.

11. Веракса А.Н., Веракса Н.Е. Развитие ребёнка в дошкольном детстве. М.: Мозаика-Синтез, 2013. 71 с.

12. Веракса Н.Е., Веракса А.Н. Технология «Играем в сказку» как инструмент развития связной речи детей дошкольного возраста в условиях реализации ФГОС ДО // Международный образовательный портал «Одарённость». [электронный ресурс]. URL: <https://ya-odarennost.ru/publikacii-pedagogov/653/21605.html>

13. Волкова Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушением речи. Вопросы дифференциальной диагностики: Учебно-Методическое пособие. СПб.: Детство-Пресс, 2024. 112 с.

14. Воробьева В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи. Воронеж: МОДЕК, 2016. 233 с.

15. Воспитательно-коррекционный и терапевтический ресурс сказки в работе со старшими дошкольниками с общим недоразвитием речи / И.В. Тельнюк, О.Ю. Сорокина, Е.И. Максимова, Г.М. Кондратьева // Коррекционно-педагогическое образование. 2023. № 1(33). С. 50-58.

16. Выготский Л.С. Мышление и речь. М. Эксмо, 2024. 848 с.

17. Выготский Л.С. Основы дефектологии. М.: Издательство Юрайт, 2025. 332 с.

18. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. М.: URSS, 2020. 144 с.

19. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. М.: Сфера, 2007. 470 с.

20. Глухов В.П. Методика формирования навыков связных высказываний у дошкольников с общим недоразвитием речи: учебник для вузов. 3-е изд., испр. и доп. М.: Издательство Юрайт, 2025. 237 с.

21. Глухов В.П. Исследование особенностей связной речи старших дошкольников с задержкой психического развития и общим недоразвитием речи // Логопедия. 2005. № 3. С. 13-24.

22. Гончарова М.Б., Колодовская Е.А. Некоторые аспекты формирования связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Научный аспект. 2023. Т. 4, № 2. С. 371-376.

23. Гордеева В.В., Макшакова Е.Э. Сюжетное рисование по сказкам как средство развития монологической речи у детей старшего дошкольного возраста // Вестник педагогических наук. 2024. № 6. С. 201-205.

24. Грибова О.Е. Технология организации логопедического обследования. М.: АРКТИ, 2017. 90 с.

25. Джугаржапова Е.Д. Психолого-педагогические основы развития речетворческой деятельности детей дошкольного возраста на родном языке // Педагогическое обозрение. 2019. № 1 (37). С. 106-121.

26. Жинкин Н.И. Психологические основы развития речи // Выдающиеся ученые Психологического института: Н.И. Жинкин, Ю.Б. Некрасова, Н.С. Лейтес / Ред.-сост. и автор предисловия Н.Л. Карпова. М.: ПИ РАО, РЩБА, 2021. – С. 20-26.

27. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Преодоление общего недоразвития речи у детей: книга для логопеда. М.: Литур, 2011. 317 с.

28. Жулина Е.В., Лебедева И.В. Коррекция нарушений связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи средствами авторской сказки // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 63-1. С. 111-115.

29. Журенко А.В. Особенности развития связной монологической речи у детей с разным уровнем речевого развития / А. В. Журенко //

Логопедическое сопровождение лиц с ОВЗ в условиях инклюзивного образования: современный облик и контуры будущего: Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции КГУ им. К.Э. Циолковского, Калуга, 25 ноября 2020 года. Калуга: ФБГОУ ВПО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского», 2021. С. 31-42.

30. Залевская А.А. Текст и его понимание. Тверь: Изд-во ТГУ, 2001. 177 с.

31. Зимняя И.А. Лингвopsихология речевой деятельности. Избр. психол. труды в 70-ти томах. М.: Московский психолого-социальный институт, 2001. URL: [http://psychlib.ru/mgppu/zlp/zlp-001-.htm#\\$p1](http://psychlib.ru/mgppu/zlp/zlp-001-.htm#$p1)

32. Зинченко Г.П., Булах И.С. Значимость сказки в психологическом развитии дошкольников // European journal of education and applied psychology. 2015. С. 59-63.

33. Калмыкова А.С. Особенности состояния связного описательного высказывания у старших дошкольников с общим недоразвитием речи // Коррекционная педагогика: теория и практика. 2022. № 4(94). С. 42-45.

34. Карелина И.Б. Классификация задержек речевого развития различного генеза // Специальное образование. 2015. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/klassifikatsiya-zaderzhek-rechevogo-razvitiya-razlichnogo-geneza>

35. Кирпиченок П.К., Королева Ю.А. Формирование связной монологической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи // Актуальные проблемы социализации лиц с ограниченными возможностями здоровья в условиях специального и инклюзивного образования: Сборник трудов Международного научно-практического семинара, Оренбург – Уральск, 27 февраля 2020 года. Оренбург-Уральск: Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2020. С. 60-64.

36. Корелова П.В., Медведева Е.Ю. Особенности связного высказывания старших дошкольников с общим недоразвитием речи //

Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 67-3. С. 68-71.

37. Корнев А.Н. Дифференциальная диагностика недоразвития речи. URL:

https://scholar.google.com/scholar_host?q=info:yLuv9Ryzn00J:scholar.google.com/&hl=ru&as_sdt=0,5&output=viewport&pg=84

38. Корнев А.Н. Основы логопатологии детского возраста: клинические и психологические аспекты. СПб.: Речь, 2006. 380 с.

39. Корнев А.Н., Балчюниене И. [и др.] Формирование языка у детей с нормой и отставанием в развитии речи: корпусное исследование спонтанных и вызванных текстов // ACTA LINGUISTICA PETROPOLITANA. Труды Института лингвистических исследований РАН. Т. XI. Ч. 1. Категории имени и глагола в системе функциональной грамматики. СПб.: Наука, 2015. С. 617-638.

40. Коростелева А.И. Сказкотерапия в работе по формированию монологической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня // Изучение и образование детей с различными формами дизонтогенеза: Материалы междунар. науч.-практ. конф. Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2020. С. 413-416.

41. Криницына Г.М. Коррекция речевых нарушений: учебник для вузов. 2-е изд., стер. М.: Издательство Юрайт, 2025. 147 с.

42. Крутий Е.Л. Волшебная логопедия. Донецк: Сталкер, 2000. 368 с.

43. Лазинина В.В. Особенности формирования связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня / В.В. Лазинина // Актуальные вопросы педагогики: сборник статей VIII Международной научно-практической конференции, Пенза, 05 ноября 2021 года. Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2021. С. 257-260.

44. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Формирование правильной разговорной речи у дошкольников. СПб.: Союз, 2004. 224 с.

45. Лахмоткина В.И., Ястребова Л.А. Педагогические аспекты формирования связной речи в контексте психологических и психолингвистических исследований // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 66-2. С. 204-208.

46. Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии. М.: Альянс, 2017. 368 с.

47. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. 5-е изд. М.: Смысл, 2024. 284 с.

48. Лепская Н.И. Язык ребенка: онтогенез речевой коммуникации. М.: РГГУ, 2017. 311 с.

49. Лисина И.А. Использование авторской методики В.К. Воробьевой для формирования навыков пересказа у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня // Инновационная наука. 2022. № 5-2. С. 110-113.

50. Логопатопсихология: учеб. пособие для студентов / под ред. Р.И. Лалаевой, С. Н. Шаховской. М.: ВЛАДОС, 2010. 462 с.

51. Логопедия. Теория и практика / Под ред. Т.Б. Филичевой. М.: Эксмо, 2024. 608 с.

52. Лурия А.Р. Язык и сознание. СПб.: Питер, 2020. 448 с.

53. Мазур М.В. Особенности связной монологической речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи // Специальное образование XXI века: от ранней помощи до профессиональной подготовки: Сборник научных трудов / Отв. редактор Л.М. Кобрина. СПб.: Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина, 2020. С. 158-160.

54. Максаков А.И. Правильно ли говорит ваш ребёнок: пособие для воспитателей и родителей: для занятий с детьми от рождения до 7 лет. 3-е изд., испр. и доп. М.: Мозаика-Синтез, 2005. 148 с.

55. Малкова Е.Е., Машнина Е.М. Проблема определения критериев нарушения речи у современных дошкольников в аспекте междисциплинарного взаимодействия специалистов // Педиатр. 2019. Т. 10, № 1. С. 117-126.

56. Мастюкова Е.М. Лечебная педагогика: ранний и дошкольный возраст. М.: ВЛАДОС, 1997. 304 с.

57. Международная классификация болезней МКБ-10. URL: <https://mkb10.su/> (дата обращения: 21.05.2025).

58. Нищева Н.В. Развивающие сказки. Занятия с использованием приемов сенсорной интеграции для детей 5-7 лет. М.: Детство-Пресс, 2022. 48 с.

59. Основы дошкольной логопедии / Т.Б. Филичева, О.С. Орлова, Т.В. Туманова и др. М.: Эксмодетство, 2018. 320 с.

60. Парсиева М.Р., Дзидзоева С.М. Психолого-педагогические аспекты развития связной речи дошкольников // Молодежь и наука: сборник студенческих научных статей, Владикавказ, 21 марта – 01 апреля 2022 года / Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Северо-Осетинский государственный педагогический институт». Том Выпуск XVIII. Владикавказ: Издательство Северо-Осетинского государственного педагогического института, 2022. С. 127-131.

61. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 (ред. от 21.01.2019) «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» // ФГОС. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-do> (дата обращения: 20.05.2025).

62. Приказ Минпросвещения России от 24.11.2022 № 1025 (ред. от 17.07.2024) «Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы основного общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» // КонсультантПлюс. URL: <https://sudact.ru/law/prikaz-minprosveshcheniia-rossii-ot-24112022-n-1025/> (дата обращения: 20.05.2025).

63. Пропп В.Я. Морфология волшебной сказки. М.: МИФ, 2025. 608 с.

64. Резникова Е.В., Мельникова А.Э. Логопедическая работа по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим

недоразвитием речи III уровня с использованием лего – конструирования: монография. Челябинск: Южно-Уральский научный центр РАО, 2021. 139 с.

65. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2021. 720 с.

66. Рыжова Л.В. Методика работы со сказкой: методическое пособие. СПб.: Детство-Пресс, 2012. 153 с.

67. Смирнова О.Д. Возрастные особенности восприятия детьми дошкольного и младшего школьного возраста художественных текстов // Калининградский вестник образования. 2021. № 3 (11). С. 33-39.

68. Соболева О.Л. Радуга речи. Речевое развитие в дошкольном детстве. М.: Линка-Пресс, 2016. 165 с.

69. Стафиевская П.С., Норкина Е.Л. Особенности связной монологической речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи // Актуальные проблемы общества, экономики и права в контексте глобальных вызовов: Сборник материалов XXIV Международной научно-практической конференции, Москва, 03 ноября 2023 года. СПб.: Печатный цех, 2023. С. 46-50.

70. Стерхов А.А. Методы и приемы формирования монологической речи у детей старшего дошкольного возраста // Вопросы педагогики. 2020. № 4-1. С. 263-269.

71. Тельнюк И.В., Сорокина О.Ю., Максимова Е.И., Кондратьева Г.М. Воспитательно-коррекционный и терапевтический ресурс сказки в работе со старшими школьниками с общим недоразвитием речи // Коррекционно-педагогическое образование. 2023. № 1. С. 50-58.

72. Ткаченко Т.А. Формирование и развитие связной речи у дошкольников (соответствует ФГОС ДО). Ростов-на-Дону: Феникс, 2021. 63 с.

73. Ушакова А.В. Развитие монологической речи у дошкольников посредством использования современных сказок // Актуальные проблемы психологии воспитания: материалы Краевого научно-практического

семинара, Комсомольск-на-Амуре, 02 октября 2020 года / Под ред. С.В. Яремчук. Комсомольск-на-Амуре: Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет, 2020. С. 82-88.

74. Ушакова О.С., Струнина Е.М. Методика развития речи детей дошкольного возраста. М.: Советские учебники, 2025. 296 с.

75. Фельк Е.А., Пилипчук Л.С. Связная монологическая речь старших дошкольников с нормой развития и с тяжелыми нарушениями речи // Молодой ученый. 2023. № 10(457). С. 235-237.

76. Филичева Т.Б., Туманова Т.В. Дети с общим недоразвитием речи: воспитание и обучение: учеб.-метод. пособие для логопедов и воспитателей. М.: ГНОМ-ПРЕСС, 2000. 80 с.

77. Фотекова Т.А. Тестовая методика диагностики устной речи младших школьников. М.: Аркти, 2000. 55 с.

78. Хватцев М.Е. Логопедия: учебное пособие. СПб.: НиТ, 2022. – 320 с.

79. Цейтлин С.Н. Язык и ребенок. Освоение ребенком родного языка. М.: ВЛАДОС, 2021. 240 с.

80. Чиркина Г.В. Основы логопедической работы с детьми. М.: Аркти, 2007. 244 с.

81. Чиркина Г.В. Проблема обучения детей с нарушениями речи в контексте их особых образовательных потребностей // Ученые записки: электронный научный журнал Курского государственного университета. 2012. № 2 (22). URL: <https://cyberleninka.ru/journal/n/uchenye-zapiski-elektronnyy-nauchnyy-zhurnal-kurskogo-gosudarstvennogo-universiteta?i=843664>

82. Шадрина Л.Г., Ефимова О.В. Обучение связной описательной речи детей старшего дошкольного возраста с речевым недоразвитием // Образование и наука. 2020. Т, 22, № 4. С. 146-165.

83. Шашкина Г.Р., Гравицкая Е.Г., Звягинцева А.А., Миронова А.В. Логопедическая работа с дошкольниками с общим недоразвитием речи (теоретические основы и практикум). М.: Инфра-М, 2025. 304 с.

84. Шашкова В.А. Специфика использования сказки в процессе формирования монологической речи с детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Академическая публицистика. 2022. № 4-2. С. 224-229.

85. Эльконин Д.Б. Развитие речи у детей дошкольного возраста // Эльконин Д.Б. Детская психология. М.: Советские учебники, 2025. С. 189-227.

86. Юрьева И.М. Когнитивный подход в исследованиях устного нарратива в онтогенезе // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. 2016. С. 24-27.

87. Emelyanova I.A., Borisova, E.A., Shapovalova O. E., Karynbaeva O.V., Vorotilkina I. M. Particularities of speech readiness for schooling in pre-school children having general speech underdevelopment: a social and pedagogical aspect // Journal of Social Studies Education Research. 2018. № 9 (1). P. 89-105. URL: <https://jsser.org/index.php/jsser/article/view/237/230>

88. Hrechyshkina I.A. The problem of coherent speech of children of junior preschool age in modern scientific discourse // Science and Education a New Dimension. 2019. Vol. VII, Iss. 198. P. 17-19. URL: <https://doi.org/10.31174/send-pp2019-198vii80-04>.

89. Khugeyan A., Ponomarenko I. (2024). Questions for standards of connected speech development for senior pre-school children // SUSH Scientific Proceedings. 2024. URL: <https://doi.org/10.54151/27382559-24.1pb-191>.

90. Pinchuk Yu.V., Marchenko Yu.V. Correction of coherent speech of senior preschool children with general speech underdevelopment by means of fairytale therapy // Scientific journal of Khortytsia National Academy. 2021. URL: <https://doi.org/10.51706/2707-3076-2021-5-13>