

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ 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

Костикова Ирина Алексеевна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

СФОРМИРОВАННОСТЬ НАВЫКОВ СВЯЗНОГО ВЫСКАЗЫВАНИЯ НА  
ОСНОВЕ СОСТАВЛЕНИЯ РАССКАЗОВ ПО СЕРИИ СЮЖЕТНЫХ  
КАРТИН У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ  
РЕЧИ III УРОВНЯ

Направление подготовки: 44.03.03. Специальное (дефектологическое) образование  
Направленность (профиль) образовательной программы Логопедия

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

Зав. кафедрой коррекционной педагогики  
кандидат педагогических наук, доцент

16.05.2018 [подпись] Беляева О.Л.  
(дата, подпись)

Руководитель: кандидат педагогических  
наук, доцент Брюховских Л.А. [подпись]

Дата защиты « 22 » 06 2018 г.

Обучающийся Костикова И.А. [подпись]  
« 16 » 05 2018 г.

Оценка отлично  
(подпись)

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические и методические основы изучения нарушения связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня .....	7
1.1 Развитие связной речи в онтогенезе .....	7
1.2 Психолого – педагогическая характеристика детей с общим недоразвитием речи III уровня и особенности связной речи .....	15
1.3 Анализ современных методик по формированию навыков связного высказывания на основе составления рассказов по серии сюжетных картин у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня .....	21
Глава 2. Экспериментальное изучение сформированности навыков связного высказывания на основе составления рассказов по серии сюжетных картин у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня ...	31
2.1 Цель, задачи, методики и организация констатирующего эксперимента .....	31
2.2 Анализ результатов констатирующего эксперимента .....	38
2.3 Методические рекомендации по развитию навыков связного высказывания на основе составления рассказов по серии сюжетных картин у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня .....	56
Заключение .....	78
Библиографический список .....	81
Приложения .....	88

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность:** в настоящее время проблема обучения и воспитания детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи становится особенно значимой. Согласно статистике, количество детей с данными нарушениями в последние годы имеет тенденцию к увеличению. Самую многочисленную группу из них составляют дошкольники с общим недоразвитием речи (далее ОНР).

Трудности в овладении навыками связной речи у детей с общим недоразвитием речи, обусловлены недоразвитием основных компонентов языковой системы (фонетико-фонематического, лексического, грамматического) и недостаточной сформированностью как произносительной, так и семантической (смысловой) стороны речи. Дополнительные трудности в овладении связной монологической речи выражаются в наличие у этого контингента детей вторичных отклонений в развитии высших психических функций (мышления, памяти, внимания, воображения, восприятия).

К числу важнейших задач, согласно требованиям Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, относится речевое развитие ребенка-дошкольника, позволяющее успешно общаться в кругу взрослых и сверстников. Речевое развитие включает в себя: владение речью как средством общения; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи.

Вопросом развития связной речи у детей с общим недоразвитием речи занимались многие отечественные ученые (Г.В. Чиркина, Е.Б. Филичева, Е.М. Мастюкова, В.К. Воробьева, В.П. Глухов и др.).

В системе работы над связной речью, многие авторы прибегают к составлению рассказов по серии сюжетных картин. При такой форме работы

происходит переход от простого высказывания к связному, развернутому. Рассказывание по серии сюжетных картин исключает этап составления плана, так как порядок чередования картинок определяет последовательность изложения. У детей формируется представление об основных принципах построения связного высказывания: последовательное изложение произошедших событий, отражение причинно-следственных связей, определение основной мысли и выбор лингвистических средств.

В педагогической литературе многими авторами работа с серией сюжетных картин рассматривается как важное средство развития связной монологической речи, в то же время прослеживается недостаточная изученность данного направления работы. Это обуславливает актуальность проблемы выявления уровня сформированности навыков связного высказывания на основе составления рассказов по серии сюжетных картин у детей с ОНР старшего дошкольного возраста для построения эффективной коррекционной работы по развитию связной речи.

**Проблема исследования** заключается в изучении сформированности навыков связного высказывания у старших дошкольников с ОНР III уровня.

**Цель работы:** выявить нарушения сформированности навыков связного высказывания на основе составления рассказов по серии сюжетных картин у старших дошкольников с ОНР III уровня и подобрать методические рекомендации для их коррекции.

**Объект исследования:** связное высказывание на основе составления рассказов по серии сюжетных картин.

**Предмет исследования:** особенности сформированности навыков связного высказывания на основе составления рассказов по серии сюжетных картин у старших дошкольников с ОНР III уровня.

**Гипотеза исследования:** мы предполагаем, что сформированность навыков связного высказывания на основе составления рассказов по серии сюжетных картин у старших дошкольников с ОНР III уровня, будет иметь следующие особенности:

– навыки составления смысловой программы связного сообщения по наглядным опорам сформированы лучше, чем умение реализовать наглядную смысловую программу в цельное связное высказывание,

– в лексико-грамматическом оформлении высказываний будут встречаться структурный и морфемный аграмматизмы,

– выявленные особенности сформированности навыков связного высказывания на основе составления рассказов по серии сюжетных картин помогут нам составить дифференцированные методические рекомендации по их формированию.

#### **Задачи:**

1. Провести анализ психолого-педагогической и научно-методической литературы по проблеме исследования.

2. Провести констатирующий эксперимент и анализ полученных результатов исследования.

3. Подобрать методические рекомендации по формированию навыков связного высказывания на основе составления рассказов по серии сюжетных картин у старших дошкольников с ОНР III уровня.

**Научно-теоретические основы исследования:** при разработке данного исследования мы опирались положение о развивающей роли обучения (Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, Д.Б Эльконин и др.); концепции о возрастных этапах, закономерностях и условиях речевого развития в онтогенезе (А.Н. Гвоздев, Н.И. Жинкин, А.А. Леонтьев); исследования, посвященные развитию и обучению дошкольников с ОНР (Глухов В.П., Воробьева В.К., Филичева Е.Б., Г. В. Чиркина ).

#### **Методы исследования:**

**Теоретические методы:** изучение и анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования; анализ медико-педагогической документации.

**Эмпирические методы:** беседа, констатирующий эксперимент.

Интерпретационные методы: количественный и качественный анализ результатов эксперимента.

**Теоретическая значимость исследования** заключается в том, что подтверждены имеющиеся научные сведения об особенностях связной монологической речи у старших дошкольников с ОНР III уровня.

**Практическая значимость** заключается в том, что предложенные нами методические рекомендации могут быть использованы педагогами, воспитателями в работе по формированию навыков связного высказывания на основе составления рассказов по серии сюжетных картин у старших дошкольников с ОНР III уровня.

**Экспериментальная база исследования:** МБДОУ №259 г. Красноярска.

Этапы проведения исследования:

1 этап (январь-февраль 2018 г.) – определение цели, объекта и задач исследования, формулирование проблемы и гипотезы исследования. Анализ психолого-педагогической и научно-методической литературы по проблеме исследования.

2 этап (февраль-март 2018 г.) – определение содержания и проведение констатирующего эксперимента.

3 этап (апрель – май 2018 г.) – составление методических рекомендаций по развитию, навыков связного высказывания на основе составления рассказов по серии сюжетных картин у старших дошкольников с ОНР III уровня.

**Структура работы:** введение, две главы, заключение, библиографический список и приложения.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ НАРУШЕНИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ**

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

Связная речь представляет собой наиболее сложную форму речевой деятельности. Она носит характер последовательного систематического изложения.

Вопросы развития связной речи изучались в разных аспектах многими педагогами (К.Д. Ушинский, Е.И. Тихеева, Е.А. Флёрина, А.М. Леушина, А.М. Бородич и др.), психологами (С.Л. Рубинштейн, Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев и др.), и логопедами (В.П. Глухов, Т.А. Ткаченко, Т.Б. Филичева, В.К. Воробьева и др).

Как подчеркивает Ф.А. Сохин [49, с.6], «связная речь – это не просто последовательность слов и предложений – это последовательность связанных друг с другом мыслей, которые выражены точными словами в правильно построенных предложениях». Ребенок учится мыслить, учась говорить, но он также совершенствует свою речь, учась мыслить.

В формировании связной речи прослеживается тесная связь речевого развития детей, мышления, восприятия, наблюдательности. Необходимо представлять себе объект рассказа, уметь анализировать, отбирать основные свойства и качества, устанавливать причинно-следственные, временные отношения. Но для достижения связности речи необходимо не только уметь отбирать содержание, но и использовать необходимые для этого языковые средства.

Связная речь включает в себя все актуальные возможности ребенка в овладении родным языком, в освоении его звуковой стороны, словарного

запаса и грамматического строя. Потому, как дети строят свои высказывания, можно судить об уровне их речевого развития [10, 13, 49].

По мнению профессора А.В. Текучева [13, с. 2], под связной речью в широком смысле слова следует понимать «любую единицу речи, составные языковые компоненты которой (знаменательные и служебные слова, словосочетания) представляют собой организованное по законам логики и грамматического строя данного языка единое целое. В соответствии с этим и «каждое самостоятельное отдельное предложение можно рассматривать как одну из разновидностей связной речи».

Связная речь осуществляется в двух основных формах: диалогической и монологической. Они играют ведущую роль в процессе речевого развития ребенка.

Диалог как форма речи состоит из реплик, из цепи речевых реакций, он осуществляется либо в виде сменяющих друг друга вопросов и ответов, либо в виде беседы двух или нескольких участников. Опирается диалог на общность восприятия собеседников, общность ситуации, знание того, о чем идет речь.

Монолог представляет собой наиболее сложную форму речи, служащую для целенаправленной передачи информации. К основным свойствам монологической речи относятся: односторонний характер высказывания, произвольность, обусловленность содержания ориентацией на слушателя, ограниченное употребление невербальных средств передачи информации, развернутость, логическая последовательность изложения [13, 37, 62].

Из выше сказанного следует, что овладение связной монологической речью, является одной из центральных задач речевого развития дошкольников. Ее успешное решение зависит от многих условий (речевой среды, социального окружения, семейного благополучия, индивидуальных особенностей личности, познавательной активности ребенка и т. п.), которые должны быть учтены в процессе целенаправленного речевого воспитания.



Процесс формирования связной речи отражен в основных положениях теории порождения речевого высказывания, разрабатываемой в трудах отечественных и зарубежных ученых.

Впервые научно-обоснованную теорию порождения речи выдвинул Л.С. Выготский. В ее основу были положены концепции единства процессов мышления и речи, соотношения понятий «смысл» и «значение», учение о структуре и семантике внутренней речи.

Согласно теории Л.С. Выготского [14, с.109], процесс перехода от мысли к слову осуществляется «от мотива, порождающего какую-либо мысль, к оформлению самой мысли, опосредствованию ее во внутреннем слове, затем в значениях внешних слов и, наконец, в словах».

Теория порождения речи, созданная ученым, получила дальнейшее развитие в трудах других отечественных исследователей (Т.В. Ахутина, И.А. Зимняя, Н.И. Жинкин, А.А. Леонтьев, А.Р. Лурия, Л.С. Цветкова и др.).

А.А. Леонтьев предложил принципиальную схему порождения речи, включающую этапы мотивации, замысла (программы, плана), осуществление замысла и, наконец, сопоставления реализации с самим замыслом. Поэтому, подчеркивает ученый, эти особенности монологической речи показывают, что она требует специального речевого воспитания. Произвольность устной монологической речи предполагает умение употребить слово, словосочетание, синтаксическую конструкцию, которые бы наиболее точно и полно передавали замысел говорящего [25].

Смысловая структура текста закладывается на этапе внутреннего программирования, который имеет определенные семантические характеристики. Закономерности его протекания являются универсальными и не зависят от конкретного языка. Этап внутреннего программирования это этап доязыкового построения речи [51].

По мнению Т.В. Ахутиной [51], этап внутреннего программирования речевых высказываний тесно связан с мышлением, особенно с такими компонентами, как способность действовать в уме. Различают три уровня

программирования речи: внутреннее (смысловое) программирование, грамматическое структурирование и моторная кинетическая организация высказывания. Им соответствуют три выбора элементов высказывания: выбор семантических единиц (единицы смысла), выбор лексических единиц, которые комбинируются в соответствии с правилами грамматического структурирования, и выбор звуков.

В трудах А.Р. Лурии представлен подробный анализ некоторых этапов речи (мотив, замысел, «семантическая запись», внутренняя предикативная схема высказывания). Он выделил необходимые операции, определяющие процесс порождения развернутого речевого высказывания: контроль за его построением и сознательный выбор нужных языковых компонентов. Порождение речевого высказывания представляет собой сложный многоуровневый процесс. Он начинается с мотива, который объективируется в замысле. Последний формируется с помощью внутренней речи. Здесь же формируется психологическая «смысловая» программа высказывания, которая «раскрывает замысел» в его первоначальном воплощении. Эта программа реализуется затем во внешней речи на основе законов грамматики и синтаксиса данного языка [14].

У детей без патологии развитие связной речи происходит постепенно с развитием мышления, деятельности и общения.

А. А. Леонтьев в своей психолингвистической концепции опирается на методологические подходы выдающихся лингвистов и психологов XIX—XX столетия – В. Гумбольдта, Р.О. Якобсона, Л.С. Выготского, В.В. Виноградова, А. Н. Гвоздева и др. [11, 13].

А.Н. Гвоздев [59] считал, что основной коммуникативной единицей речи является предложение. Ребенок овладевает родным языком по мере усвоения предложений, различной по своей структуре. Он отмечал, что становление речи подчиняется определенным закономерностям, которые необходимо учитывать в общении с детьми.

Согласно концепции «речевого онтогенеза» А.А. Леонтьева [14], процесс формирования речевой деятельности подразделяется на четыре периода:

- подготовительный (с момента рождения до года),
- преддошкольный (от года до 3 лет),
- дошкольный (от 3 до 7 лет),
- школьный (от 7 до 17 лет).

*В преддошкольном периоде* речь ребенка как средство общения со взрослыми и другими детьми непосредственно связана с конкретной наглядной ситуацией общения. Осуществляясь в диалогической форме, она носит выраженный ситуативный (обусловленный ситуацией речевого общения) характер.

На *первом году жизни*, в процессе непосредственного эмоционального общения со взрослым, закладываются основы будущей связной речи. Активная речь ребенка начинает развиваться на основе понимания, хотя и очень примитивного. Дети подражают звукосочетаниям.

К *началу второго года* жизни появляются первые осмысленные слова, позднее они начинают служить обозначением предметов. Речь носит ситуативный характер: ответы на вопросы взрослого, требования к взрослым в связи затруднениями в деятельности или необходимости удовлетворять свои физиологические потребности, вопросы при знакомстве с новыми предметами. Постепенно появляются первые предложения.

На *третьем году* жизни быстрыми темпами развивается понимание речи, собственная активная речь, резко возрастает словарный запас, усложняется структура предложений. Дети пользуются диалогической формой речи, они только начинают овладевать умением связно излагать свои мысли. Допускается много ошибок при построении предложений, определении действия, качества предмета. Обучение разговорной речи и ее дальнейшее развитие являются основой формирования монологической речи.

Благоприятные условия для развития речи создает разнообразное общение ребенка со взрослыми и сверстниками. При этом обогащается ее смысловое содержание, расширяется словарь, главным образом за счет существительных и прилагательных. Ребенок много действует, поэтому его речь обогащается глаголами, появляются местоимения, наречия, предлоги. Для связного высказывания характерно употребление данных частей речи. Дети правильно строят простые предложения, используя разные слова и различный их порядок.

*В среднем дошкольном возрасте* большое влияние на развитие связной речи оказывает активизация словаря, объем которого увеличивается примерно до 2,5 тысяч слов. Ребенок не только понимает, но и начинает употреблять в речи прилагательные для обозначения признака предмета, наречия – для обозначения временных и пространственных отношений. Появляются первые обобщения, выводы, умозаключения.

Дети чаще начинают пользоваться придаточными предложениями, особенно причинными, появляются придаточные условия, дополнительные, определительные. (Спрятала игрушку, которую мама купила. Если дождик кончится, пойдем гулять?)

В диалогической речи дошкольники этого возраста употребляют преимущественно короткие неполные фразы даже тогда, когда вопрос требует развернутого высказывания. Нередко вместо самостоятельной формулировки ответа они неуместно используют формулировку вопроса в утвердительной форме. Не всегда умеют правильно сформулировать вопрос, подать нужную реплику, дополнить и исправить высказывание товарища.

Структура речи также еще несовершенна. При употреблении сложноподчиненных предложений опускается главная часть (обычно они начинаются с союзов потому что, что, когда).

Дети постепенно подходят к самостоятельному составлению небольших рассказов по картинке, по игрушке, однако их рассказы в большинстве своем копируют образец взрослого. Дети еще не могут

отличить существенное от второстепенного. Ситуативность речи остается преобладающей, хотя идет развитие и контекстной речи, т. е. речи, которая понятна сама по себе [14].

В дошкольном возрасте происходит отделение речи от непосредственного практического опыта. Главной особенностью является возникновение планирующей функции речи. Она приобретает форму монологической, контекстной. Дети осваивают разные типы связных высказываний (описание, повествование) с опорой на наглядный материал и без него. Усложняется синтаксическая структура рассказов, увеличивается количество сложносочиненных и сложноподчиненных предложений [9,18].

Под влиянием совершенствующейся мыслительной деятельности происходят изменения в содержании и форме детской речи. Старшие дошкольники более активно участвуют в беседе или разговоре: спорят, рассуждают, довольно мотивированно отстаивают свое мнение, убеждают товарища. Они уже не ограничиваются названием предмета или явления и неполной передачей их качеств. Дети в большинстве случаев определяют характерные признаки и свойства предмета, дают более развернутый и достаточно полный анализ.

Появляющееся умение устанавливать некоторые связи, зависимости и закономерные отношения между предметами и явлениями находит прямое отражение в монологической речи детей. Значительно уменьшается число неполных и простых нераспространенных предложений за счет распространенных осложненных и сложных [18,51].

С развитием самостоятельной практической деятельности у ребенка появляется потребность в формулировании собственного замысла, в рассуждении по поводу способа выполнения практических действий. Одновременно происходит и дальнейшее усложнение диалогической формы речи [14].

Как подчеркивал А.Н. Гвоздев [37], к семи годам ребенок овладевает речью как полноценным средством общения (при условии сохранности

речевого аппарата, если нет отклонений в психическом и интеллектуальном развитии, если ребенок воспитывается в условиях нормальной речевой и социальной среды).

К моменту поступления в школу связная речь у детей, не имеющих речевых патологий, развита достаточно хорошо. В начале школьного этапа обучения совершенствуются все речевые умения и навыки детей, сформированные ранее, в дошкольном возрасте. Закрепляется осознанное отношение детей к правильному оформлению своей речи, формируются более точные навыки контроля за своими высказываниями и речью окружающих людей [9, 14, 42, 49].

**Таким образом,** развитие речи ребенка представляет собой длительный и многообразный процесс.

Связная речь – это наиболее сложная форма речевой деятельности. Формирование навыков построения связных высказываний требует применения всех речевых и познавательных возможностей детей, одновременно способствуя их совершенствованию.

Первые формы монологической речи появляются в высказываниях нормально развивающихся детей уже в возрасте 2-3 лет. К старшему дошкольному возрасту у ребенка начинает интенсивно развиваться монологическая речь. К этому времени завершается процесс формирования всех сторон речи, ситуативная речь начинает заменяться контекстной.

Овладение связной речью, возможно при наличии определенного уровня сформированности словарного запаса и грамматического строя речи.

## **1.2 Психолого – педагогическая характеристика детей с общим недоразвитием речи III уровня и особенности связной речи**

Общее недоразвитие речи – речевая патология, которая возникает у детей с первично сохранным интеллектом и слухом, и выражается в недостаточной сформированности всех компонентов языковой системы: лексики, грамматики, фонетики и, как следствие, связной речи [59, с.14].

Впервые теоретическое обоснование общего недоразвития речи было сформулировано Р.Е. Левиной и коллективом сотрудников НИИ дефектологии (Г.А. Каше, Н.А. Никашиной, Г.И. Спировой, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной и др.) в 50 – 60-е гг. XX в.

По степени тяжести проявления дефекта условно выделяют четыре уровня общего недоразвития речи. Первые три уровня выделены и подробно описаны Р.Е. Левиной, четвертый уровень представлен в работах Т.Б. Филичевой.

Каждый уровень характеризуется определенным соотношением первичного дефекта и вторичных проявлений, задерживающих формирование зависящих от него речевых компонентов.

**Первый уровень общего недоразвития речи.** Характеризуется почти полным отсутствием словесных средств общения или весьма ограниченным их развитием в тот период, когда у нормально развивающихся детей речь оказывается уже полностью сформированной.

Речь почти полностью отсутствует: она состоит из звукоподражаний, аморфных слов-корней. Дети при общении широко пользуются мимикой и жестами. Речь понятна лишь в конкретной ситуации и не может служить средством полноценного общения. Слова и их заменители употребляются для обозначения конкретных предметов и действий, причем они используются в самых разных значениях. Одним и тем же словом могут называться разные предметы. Характерной чертой первого уровня недоразвития речи является

отсутствие грамматических связей слов между собой. Пассивный словарь детей шире активного, но понимание речи остается ограниченным по сравнению со здоровыми детьми того же возраста. Звукопроизношение характеризуется неопределенностью, нестабильно употребляются звуки раннего онтогенеза. Искажена ритмико-слоговая структура слов [9, 18, 37].

**Второй уровень общего недоразвития речи.** Р. Е. Левина указывает на возросшую речевую активность детей. Дети используют в общении простые по конструкции или искаженные фразы, владеют обиходным словарным запасом. В речи дифференцированно обозначаются названия предметов, действий, отдельных признаков. Характерной чертой остается резко выраженный аграмматизм. Дети начинают употреблять некоторые предлоги, которые используются ими неправомерно: смешиваются по значению или опускаются вообще. Союзы и частицы употребляются редко.

Происходит значительное увеличение пассивного словаря за счет понимания грамматической формы числа существительных и глаголов, падежных окончаний существительных, признаков предметов. Остается несформированной звукопроизносительная сторона речи и усвоение слоговой структуры слов. Речевая недостаточность отчетливо проявляется на уровне связного высказывания [37, 57].

**Третий уровень общего недоразвития речи.** Данный уровень характеризуется наличием развернутой фразовой речи с выраженными элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Дети могут относительно свободно общаться с окружающими, но нуждаться в постоянной помощи взрослых, вносящих в их речь соответствующие пояснения. Несформированность грамматического строя речи проявляется в неправильном употреблении предложно-падежных конструкций. Почти у всех детей наблюдаются отклонения при использовании в речи форм именительного и родительного падежей множественного числа некоторых существительных.



Для детей третьего уровня речевого развития характерно неумение пользоваться способами словообразования. В активном словаре преобладают существительные и глаголы, недостаточно слов, обозначающих качества, признаки, действия, состояния предметов, затруднен подбор однокоренных слов.

Связное речевое высказывание детей отличается нечеткостью последовательности изложения, нарушением причинно-следственных связей [3, 9, 37, 57].

**Четвертый уровень общего речевого недоразвития.** Речь детей характеризуется отдельными пробелами в развитии лексики и грамматического строя. Это приводит к затруднению у ребенка при обучении письму и чтению.

Основной контингент дошкольников в группах с общим недоразвитием речи составляют дети с III уровнем речевого недоразвития. Рассмотрим данную группу детей подробнее.

Фонематическое недоразвитие у детей с ОНР III уровня проявляется, в основном, в несформированности процессов дифференциации звуков, отличающиеся тонкими акустико-артикуляционными признаками. Уровень фонематического восприятия детей находится в определенной зависимости от выраженности лексико - грамматического недоразвития речи [34].

Активный словарь в количественном отношении значительно беднее, чем у сверстников с нормальной речью. Ограниченный лексический запас, многократное использование одинаково звучащих слов с различными значениями делают речь детей бедной и стереотипной.

Выявляется также импрессивный аграмматизм, который проявляется в недостаточном понимании изменения значения слов, выраженных при помощи изменения приставок, суффиксов [26].

Неполноценная речевая деятельность влияет на формирование сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы.

Отмечается недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения. При относительно сохранной смысловой, логической памяти у детей снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания. Они забывают сложные конструкции и последовательность заданий.

Дети отстают в развитии словесно-логического мышления, без специального обучения с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением [37, 57].

Наличие общего недоразвития у детей приводит к стойким нарушениям деятельности общения. При этом затрудняется процесс межличностного взаимодействия детей, и создаются серьезные проблемы на пути их развития и обучения.

Психическое развитие детей с ОНР, как правило, опережает их речевое развитие. Первичная патология речи тормозит формирование потенциально сохраненных умственных способностей, препятствуя нормальному функционированию речевого интеллекта. Однако по мере формирования словесной речи и устранения собственно речевых трудностей, их интеллектуальное развитие приближается к норме

Среди особенностей эмоционально-волевой сферы детей с ОНР можно отметить их легкую возбудимость, неустойчивость настроения, что приводит к трудностям поведения [15, 27].

Нарушение связной речи является одним из симптомов общего недоразвития речи, рассмотрим ее более подробно.

Ограниченность словарного запаса, отставание в овладении грамматическим строем родного языка затрудняют процесс развития связной речи, переход от диалогической формы речи к контекстной.

У детей с ОНР отмечаются специфические особенности связной речи. Недостаточная её сформированность проявляется как в детских диалогах, так и в монологах: трудности программирования содержания развернутых высказываний и их языкового оформления, нарушение

связности и последовательности рассказа, смысловые пропуски существенных элементов сюжетной линии, заметная фрагментарность изложения, нарушение временных и причинно-следственных связей в тексте [13].

Эти особенности обусловлены низкой степенью самостоятельной речевой активности ребенка, неумением выделить главные и второстепенные элементы его замысла и связей между ними, невозможностью четкого построения целостной композиции текста. Одновременно с этим отмечаются бедность и однообразие используемых языковых средств. Так, описывая любимые игрушки, дети обычно ограничиваются перечислением отдельных предметов и их частей.

Рассказывая о событиях из собственной жизни, логопаты в основном используют короткие и малоинформативные фразы. При построении предложений они часто заменяют сложные предлоги простыми, неправильно оформляют связи слов внутри фразы, нарушают межфразовые связи между предложениями [5, 13, 47].

Имеются трудности и в составлении рассказов по сюжетным картинкам. Многим дошкольникам рассказ доступен лишь при наличии наводящих вопросов или указаний педагога. Между отдельными фразами присутствуют длительные, необоснованные паузы, свидетельствующие о затруднениях в составлении рассказа. Дети не могут уловить сюжет картины, выделить основных участников сюжета, перечисляют второстепенные, незначимые детали, не могут подобрать нужное по значению слово [3, 12, 42].

Труднее всего даются таким детям самостоятельное рассказывание по памяти и все виды творческого рассказывания. Отсутствие у них чувства рифмы и ритма мешает заучиванию стихов.

Выраженность фрагментарного изложения, смысловые пропуски существенных элементов сюжетной линии, нарушение логико-временных и

причинно-следственных связей в тексте обуславливают недостаточность связной речи детей с ОНР.

Недостатки в употреблении лексики, грамматики и звукопроизношения с наибольшей отчетливостью проявляется в различных формах монологической речи (пересказ, составление рассказа по одной или целой серии картин, подготовка рассказа-описания). Правильно понимая логическую взаимосвязь событий, дети ограничиваются лишь перечислением действий [26, 51].

При пересказе текстов дети с ОНР ошибаются в передаче логической последовательности событий, пропускают отдельные звенья, выпускают действующих лиц.

Рассказ-описание малодоступен для них. Отмечаются значительные трудности при описании игрушки или предмета по плану, данному логопедом. Обычно дети подменяют рассказ перечислением отдельных признаков или частей объекта, при этом нарушают всякую связность: не завершают начатое, возвращаются к ранее сказанному.

Творческое рассказывание детям с ОНР дается с большим трудом. Дети испытывают серьезные затруднения в определении замысла рассказа, в изложении последовательного развития сюжета. Нередко выполнение творческого задания подменяется пересказом знакомого текста. Экспрессивная речь детей может служить средством общения, если со стороны взрослых оказывается помощь в виде вопросов, подсказок, суждений [13,47,62].

Как правило, дети с ОНР, получившие помощь логопеда, к 6-7 годам могут составить описательный рассказ (с опорой и без нее), разложить серию картин самостоятельно и составить по ней рассказ, пересказать небольшой рассказ. При этом речь дошкольников остается несовершенной: рассказы бедны, неполны, недостаточно развернуты, непоследовательны, состоят из простых предложений, характерен аграмматизм [51].

**Таким образом,** при общем недоразвитии речи у детей происходит системное нарушение речевой деятельности.

Ведущим признаком является позднее появление речи. Нарушено формирование всех компонентов речевой системы: звукопроизношения, фонематического восприятия, словарного запаса, грамматического строя, и как следствие, связной речи.

Для самостоятельных монологических высказываний детей с ОНР характерны употребление преимущественно коротких фраз, ошибки в построении развернутых предложений, затруднения в выборе нужных лексем, нарушения смысловой организации высказываний, отсутствие связи между элементами сообщения.

### **1.3 Анализ современных методик по формированию навыков связного высказывания на основе составления рассказов по серии сюжетных картин у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня**

Формирование связной речи у детей с ОНР приобретает первостепенное значение в общем комплексе коррекционных мероприятий.

Организация обучения детей с недоразвитием речи предполагает формирование умений планировать собственное высказывание, самостоятельно ориентироваться в условиях речевой ситуации, самостоятельно определять содержание своего высказывания.

В трудах В.П. Глухова, Г.В. Чиркиной, Т.Б. Филичевой, В.К. Воробьевой, Т.А. Ткаченко раскрыты методики развития связной монологической речи.

По методике В. К. Воробьевой [10] предусматривается поэтапная организация логопедической работы по формированию первоначальных навыков связного говорения:

1 этап – развития навыка связной речи практическими методами

2 этап – формирование умения осознавать правила, по которым строится рассказ.

На первом этапе работы основное внимание уделено формированию мотивов, которые обеспечивают развитие связной речи и формированию относительно длительного рассказа.

В целях активации содержательно-смысловой и языковой сторон связного высказывания используются следующие приемы:

- Игры на восстановление порядка картин серии, объединенных единой темой, с последующим составлением рассказа или его фрагмента.
- Игры эвристического характера направлены на выбор недостающего элемента ситуации.
- Игры на развитие замысла, побуждающие к придумыванию небольшого сюжета с последующим его оречевлением.

На втором этапе формируются представления о правилах смысловой и синтаксической сочетаемости отдельных предложений в единый, логически цельный и связный рассказ. На первое место поставлена задача формирования у детей учебных действий по выявлению, осознанию и усвоению правил смысловой связи предложений в повествовательных текстах цепной структуры. В основе данных текстов лежит структурно-семантическая организация предложений, обеспечивающая последовательную передачу мысли от предложения к предложению линейно по цепочке.

Для понимания структуры повествовательных текстов предлагается способ наглядной записи смысловой связи предложений в виде графической схемы, представляющую собой предметно-постановочную таблицу.

Квадратами в таблице обозначены предметные компоненты мысли: субъект и объект. В структуре предметно-постановочной таблицы квадраты заполняются или предметными картинками, или словами, записанными на карточках.

Стрелкой в таблице обозначен предикат, выраженный глагольным словом.

Применение предметно-постановочной таблицы позволяет реально показать детям принцип одинакового смыслового строения всех предложений рассказа, на первое место – обозначение предмета, на втором действия, на третьем – обозначение уже нового предмета сообщения.

Такой способ графической записи позволяет наглядно продемонстрировать правило смыслового соединения предложений в повествовательном рассказе через повтор предметных значений.

В.П. Глухов [13] в своей методике указывает на то, что «обучение рассказыванию по картинкам занимает важное место в общей коррекционной работе по развитию связной, грамматически правильной речи детей с ОНР».

Формирования связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР проводится с помощью следующих видов занятий с картинным материалом:

1. Составление рассказов по сюжетным многофигурным картинкам с изображением нескольких групп действующих лиц или нескольких сценок в пределах общего, хорошо знакомого детям сюжета.

2. Составление небольших по объему рассказов-описаний по сюжетным картинкам.

3. Рассказывание по сериям сюжетных картинок, достаточно подробно изображающих развитие сюжетного действия. Далее рекомендуется усложнение заданий: составление рассказов по серии картинок с изображением ключевых моментов действия, а также с пропуском какого-либо звена.

4. Обучение рассказыванию по отдельной сюжетной картине с придумыванием предшествующих и последующих событий.

5. Описание пейзажной картины.

Обучение рассказыванию по сериям сюжетных картин рекомендуется проводить в следующем варианте:

1. Последовательный разбор каждой картинки серии. Это способствует формированию у детей навыков целенаправленного анализа наглядно воспринимаемого предметного содержания. Далее по вопросам определяется общее содержание изображенных событий. Затем дети по «цепочке» составляют высказывания по каждой из последовательных картинок.

2. Составление рассказов по нескольким картинкам-фрагментам и по всей серии в целом.

Данной методикой предусматривается постепенный переход от формирования репродуктивных форм речи (с опорой на речевой образец) к самостоятельным; от высказываний с опорой на наглядность к высказываниям по собственному замыслу.

Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина [58] в программе коррекционного обучения и воспитания шестилетних детей с общим недоразвитием речи рекомендуют логопедическую работу по формированию связной речи проводить в соответствии с периодами обучения.

Система обучения и воспитания старших дошкольников с ОНР III уровня рассчитана на два года (старшая и подготовительная группа), при этом в каждый разбит на три условных периода.

На первом году обучения развитие связной речи предусматривает следующие виды логопедической работы:

- обучение детей построению самостоятельных высказываний;
- закрепление навыков построения различных типов предложений;
- обучение детей передавать впечатления о событиях окружающей действительности;



- обучению связному и логичному изложению рассказов, составлению рассказов по картине и серии сюжетных картин.

Содержание логопедической работы на втором году обучения предусматривает дальнейшее развитие связной речи. Особое внимание уделяется закреплению навыка связного, последовательного и выразительного пересказов литературных произведений; значительное место отводится упражнениям по составлению сложных сюжетных рассказов, сказок, сочинениям из собственного опыта.

Составление рассказов проводится с опорой на разнообразные средства наглядности: картины, серии сюжетных картин, графические схемы и планы.

При отборе картин для рассказывания к ним предъявляется ряд требований: содержание картины должно быть интересным, понятным, воспитывающим положительное отношение к окружающему; картина должна быть высокохудожественной; изображения персонажей, животных и других объектов должны быть реалистическими; условное формалистическое изображение не всегда воспринимается детьми; следует обращать внимание на доступность не только содержания, но и изображения. Не должно быть картин с чрезмерным нагромождением деталей, иначе дети отвлекаются от главного. Сильное сокращение и заслонение предметов вызывает их неузнаваемость.

Т.А. Ткаченко [52, 53] при работе над формированием связной речи у детей с ОНР предлагает использовать наглядные средства. Подбор таких средств основан на факторах, облегчающих и направляющих процесс становления связной речи: наглядность и моделирование плана высказывания.

При обучении дошкольников были отобраны виды самостоятельного рассказывания, в которых в наибольшей степени присутствуют оба обозначенных фактора. Далее автор предложила расположить виды рассказывания в порядке постепенного убывания наглядности, а также «свертывания» смоделированного плана:

1. Воспроизведение рассказа, составленного по следам демонстрируемого действия. Здесь наглядность представлена максимально в виде предметов, объектов и действия с ними.

2. Составление рассказа по демонстрируемому действию. Наглядность и план высказывания аналогичны используемым на предыдущем этапе, усложнение достигается за счет отсутствия образца рассказа.

3. Пересказ рассказа с использованием фланелеграфа. План рассказа обеспечивается порядком картинок.

4. Пересказ рассказа с использованием сюжетных картинок. Наглядность представлена сюжетными картинками, их последовательность служит одновременно планом высказывания, образец рассказа дает необходимые речевые средства.

5. Составление рассказа по серии сюжетных картинок. Усложнение задания достигается за счет отсутствия образца рассказа логопеда.

6. Пересказ рассказа с наглядной опорой в виде одной сюжетной картины. Наглядность уменьшается за счет видимой динамики событий.

7. Составление рассказа по одной сюжетной картинке. Отсутствие образца рассказа усложняет задачу.

Н.В. Нищева [31, 32] указывает, что в процессе обучения рассказыванию по серии картин необходимо сформировать у детей элементарные представления о структуре текста (начало, середина, конец).

Важно, чтобы дети старшего дошкольного возраста научились по-разному начинать рассказы, овладели многообразием форм зачинов, умели передать суть происходящего, предлагали разные варианты окончания рассказа.

Структура занятий по обучению рассказыванию по серии сюжетных картинок должна включать обязательное проведение предварительной беседы, которая поможет лучше понять содержание картинок, создать необходимый эмоциональный настрой.

Общим приемом для разных возрастных групп являются и вопросы педагога, которые способствуют целостному восприятию, нацеливают восприятие самого главного, позволяют детям сделать правильные выводы.

Залогом успеха при обучении рассказыванию по серии картин является осмысление детьми общего содержания изображенных событий. В конечном итоге должно быть сформировано целостное впечатление о них.

В логопедической работе с детьми с ОНР дошкольного возраста, необходимы вспомогательные средства, облегчающие и направляющие процесс становления у ребенка развернутого смыслового высказывания. Одним из таких средств является наглядность. Важность этого фактора отмечали С. Л. Рубинштейн, Л. В. Эльконин, А. М. Леушина. В качестве другого вспомогательного средства можно выделить моделирование плана высказывания.

Л. С. Выготский [11] отмечал важность последовательного размещения в предварительной программе всех конкретных элементов высказывания, а также то, что каждое звено высказывания должно вовремя сменяться последующим.

Исходя из этого, для формирования и активизации связной речи дошкольников с ОНР, наряду с традиционными методами и приемами, особенно эффективны средства моделирования (схемы, пиктограммы, предметные картинки).

Средства наглядного моделирования используются при обучении дошкольников:

- пересказу;
- составлению описательного рассказа о единичных предметах;
- составлению рассказов по серии картин, по сюжетной и пейзажной картине;
- составлению рассказов из личного опыта;
- рассказыванию (с элементами творчества) [20, с.98].

Формы организации образовательной деятельности с применением наглядного моделирования могут быть различными в зависимости от задач, стоящих перед логопедом:

- индивидуальное взаимодействие со взрослым;
- работа в парах;
- подгрупповая работа.

Наглядное моделирование – воспроизведение существенных свойств изучаемого объекта, создание его заместителя и работа с ним.

Мнемотехника – система методов и приемов, обеспечивающих успешное освоение детьми знаний об окружающем мире, эффективное запоминание текстов, сохранение и воспроизведение информации, развитие речи. Это графическое или частично графическое изображение персонажей, явлений, действий [65].

Мнемотехника основана на установлении ассоциаций. В педагогике ее называют по-разному: сенсорно-графическими схемами (В.К. Воробьева), предметно-схематическими моделями (Т.А. Ткаченко), блоками-квадратами (В.П. Глухов), схемой составления рассказа (Л.Е. Ефименкова). Метод наглядного моделирования и мнемотехника могут быть использованы в работе над всеми видами связного высказывания детей с ОНР [36].

В качестве условных заместителей (элементов модели) могут выступать символы разнообразного характера: геометрические фигуры; символические изображения предметов; планы и условные обозначения, используемые в них; контрастная рамка – прием фрагментарного рассказывания и многое другие [8].

Актуальность использования приема наглядного моделирования в работе с детьми с ОНР состоит в том, что он вызывает интерес у детей, облегчает и ускоряет процесс запоминания и усвоения материала [11, 13, 19, 32].

Можно использовать и приём словесного рисования, когда перед детьми ставится задача представить себе и рассказать, как содержание

рассказа они изобразили бы в рисунке. Обучение словесному рисованию лучше начать с создания жанровых (сюжетных) картинок. Данный метод способствует развитию связной речи детей, обогащению словарного запаса, развитие воображения и фантазии. Дети дошкольного возраста обычно упускают эмоциональные детали, ограничиваясь лишь перечислением событий [7].

Чтобы связно рассказать о чем-либо, ребенку нужно ясно представлять главную мысль рассказа, уметь анализировать, устанавливать различные отношения между предметами и явлениями. Кроме того, необходимо подбирать адекватные для выражения той или иной мысли слова, уметь строить простые и сложные предложения.

**Таким образом,** рассмотренные методики по развитию навыков связных высказываний у детей дошкольного возраста являются основой для организации коррекционной работы с детьми с общим недоразвитием речи.

Формирование навыков построения связных монологических высказываний включает в себя:

- усвоение норм построения связного высказывания (соблюдение последовательности в передаче событий, логической связи между частями-фрагментами рассказа, его завершенность);
- формирование навыка планирования развернутого высказывания, обучение детей выделению основных смысловых звеньев рассказа;
- обучение лексико-грамматическому оформлению связных высказываний в соответствии с нормами родного языка.

## Выводы по главе 1

1. Связная речь – это наиболее сложная форма речевой деятельности. Формирование навыков построения связных высказываний требует применения всех речевых и познавательных возможностей детей, одновременно способствуя их совершенствованию.

2. Дети старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня значительно отстают от сверстников с нормой речевого развития в овладении связной монологической речи. Трудности в овладении навыками связной речи у детей с общим недоразвитием речи, обусловлены недоразвитием основных компонентов языковой системы (фонетико-фонематического, лексического, грамматического) и недостаточной сформированностью как произносительной, так и семантической (смысловой) стороны речи.

3. Для самостоятельных монологических высказываний детей с ОНР III уровня характерны употребление преимущественно коротких фраз, ошибки в построении развернутых предложений, затруднения в выборе нужных лексем, нарушения смысловой организации высказываний, отсутствие связи между элементами сообщения

4. Целенаправленное формирование связной речи имеет большое значение в общей системе логопедической работы с детьми с общим речевым недоразвитием. Отмечаемое у детей системное речевое недоразвитие требует дифференцированного подхода к выбору методов и приемов формирования навыков самостоятельных связных высказываний.

**ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ  
СФОРМИРОВАННОСТИ НАВЫКОВ СВЯЗНОГО ВЫСКАЗЫВАНИЯ  
НА ОСНОВЕ СОСТАВЛЕНИЯ РАССКАЗОВ ПО СЕРИИ СЮЖЕТНЫХ  
КАРТИН У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ  
НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ**

**2.1 Цель, задачи, методики и организация констатирующего  
эксперимента**

**Цель констатирующего эксперимента:** выявить особенности сформированности навыков связного высказывания на основе составления рассказов по серии сюжетных картин у старших дошкольников с ОНР III уровня.

**Задачи:**

1. Подобрать и модифицировать диагностические методики для выявления сформированности навыков связного высказывания на основе составления рассказов по серии сюжетных картин.
2. Определить уровень сформированности связного высказывания на основе составления рассказов по серии сюжетных картин у старших дошкольников с ОНР III уровня.
3. Провести количественную и качественную обработку результатов, полученных в ходе констатирующего эксперимента.

Констатирующий эксперимент проводился на базе МБДОУ №259 г. Красноярск.

Содержание образовательного процесса в МБДОУ №259 определяется на основе образовательной программы дошкольного образования и адаптированной основной образовательной программой дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи:

- «Программа воспитания и обучения в детском саду «От рождения до школы», под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А.Васильевой;
- «Комплексная образовательная программа дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет», Нищева Н. В.

В констатирующем эксперименте принимала участие группа детей старшего дошкольного возраста в количестве 10 человек, которые посещают подготовительную логопедическую группу, из них 30% девочек (3 испытуемых) и 70% мальчиков (7 испытуемых).

Экспериментальная группа была скомплектована с учетом следующих критериев:

1. Одинаковая возрастная категория (возраст 6-7 лет);
2. Характер дефекта (общее недоразвитие речи III уровня, дизартрия).

На основе изучения психолого-педагогической и медицинской документации, бесед с педагогами и родителями были собраны данные об испытуемых экспериментальной группы.

У 80% испытуемых логопедическое заключение ОНР III уровня, дизартрия, у 20% – ОНР III уровня, дизартрический компонент (Приложение А).

Данные анамнеза свидетельствуют о наличии неблагоприятных факторов в перинатальном периоде, так у 40% детей отмечался токсикоз в первой половине беременности. У 20% детей в анамнезе зафиксирована угроза выкидыша в первой половине беременности и у 20% детей – кесерово сечение.

У 100% детей слух и зрение соответствуют норме. У 100% детей интеллект соответствует норме.

У 20% испытуемых отмечалось снижение работоспособности и недостаточная концентрация внимания. Дети часто отвлекались на посторонние предметы, им было трудно переключиться с одного вида



задания на другой. У 80% преобладает устойчивый положительный эмоциональный фон настроения и хорошая работоспособность.

У 20% испытуемых отмечалось нарушение мелкой и общей моторики.

На основе методик В.К. Воробьевой и В.П. Глухова, для проведения констатирующего эксперимента нами были предложены и модифицированы серии заданий для выявления сформированности навыков связного высказывания на основе составления рассказов по серии сюжетных картин [10,13].

Методика исследования включает в себя две серии заданий, направленных на выявление:

**I серия:** умения самостоятельно составить смысловую программу связного сообщения по наглядным опорам;

**II серия:** умения составить цельное связное высказывание, используя последовательность сюжетных картин как смысловую наглядную программу.

### **I серия заданий.**

#### **Задание 1.1**

**Цель:** выявить умение самостоятельно устанавливать логическую последовательность событий, изображенных на сюжетных картинках, при произвольном их предъявлении.

Детям предлагается серия из четырех сюжетных картинок, расположенных произвольно. Предлагается самостоятельно разложить сюжетные картинки в последовательности логического развития событий. При затруднении оказывалась помощь в виде использования побуждающих и наводящих вопросов, жестового указания на соответствующую сюжетную картинку.

**Инструкция:** «Внимательно посмотри на каждую из картинок, разложи их в нужном порядке».

**Материал для обследования:** серия из 4-х сюжетных картинок «Как помочь птицам зимой» (Приложение В).

#### **Содержание картинок:**

- 1 – Дети нашли на снегу воробышка;
- 2 – Дети несут воробышка домой;
- 3 – Дети кормят воробышка;
- 4 – Дети выпустили воробышка и кормят птиц.

### **Задание 1.2**

**Цель:** выявить умение найти ошибку и восстановить нарушенный порядок элементов серии.

Детям предлагается найти ошибку экспериментатора и поменять сюжетные картинки местами, восстановив последовательность протекания событий.

При затруднениях выполнения задания использовались наводящие вопросы, жестовые указания.

**Инструкция:** «Внимательно посмотри на эти картинки. Я поменяла картинки местами. Найди мою ошибку и исправь ее».

**Материал для обследования:** серия из 6-ти сюжетных картинок «Разбитая чашка» (Приложение В).

#### **Содержание картинок:**

- 1 – Мальчик разбил чашку, щенок спит;
- 2 – Мама смотрит на разбитую чашку, мальчик показывает на щенка;
- 3 – Мама выгоняет щенка на улицу;
- 4 – Щенок мерзнет на крыльце;
- 5 – Мальчик смотрит на щенка в окно;
- 6 – Мальчик стоит перед мамой с опущенной головой.

### **Задание 1.3**

**Цель:** выявить умение найти место «выпавшего» фрагмента-эпизода в ряду заданных сюжетных картин.

Детям предлагается рассмотреть последовательно разложенные сюжетные картинки, одна из них лежит отдельно (картинка 4). Необходимо определить место картинки в ряду заданных в соответствии с логикой протекания событий.

При затруднениях выполнения задания оказывалась помощь в виде наводящих вопросов, применялось жестовое указание на соответствующую картинку.

**Инструкция:** «Посмотри на картинки. На них изображен один случай, но одна из картинок случайно выпала. Куда ее нужно положить?»

**Материал для обследования:** серия из 6 сюжетных картинок «Утенок и цыпленок» (Приложение В).

**Содержание картинок:**

- 1 – Утенок и цыпленок идут гулять;
- 2 – Утенок и цыпленок подходят к реке;
- 3 – Утенок идет в воду, цыпленок остается на берегу;
- 4 – Утенок срывает лист кувшинки;
- 5 – Утенок помогает цыпленку переплыть реку;
- 6 – Утенок и цыпленок переправились на другой берег.

**Критерии оценки заданий I серии:**

**Высокий уровень (3 балла):** сюжетные картинки разложены в логической последовательности самостоятельно;

**Средний уровень (2 балла):** сюжетные картинки разложены в логической последовательности с некоторой помощью (стимулирующие вопросы, указания на соответствующую картинку или ее конкретную деталь);

**Низкий уровень (1 балл):** неумение раскладывать картинки в логической последовательности, задание выполнено с помощью повторных наводящих вопросов, указаний на детали картинки.

**II серия заданий.**

**Задание 2.1**

**Цель:** выявить возможность составления связного рассказа на основе наглядного содержания последовательных 4-х сюжетных картин.

Картинки в нужной последовательности раскладываются перед ребенком и дается время, чтобы их внимательно рассмотреть. Составлению

рассказа предшествует разбор предметного содержания каждой картинки серии с объяснением значения отдельных деталей. При затруднениях составления рассказа дается помощь в виде наводящих вопросов.

**Инструкция:** «Посмотри на картинки, попробуй составить по ним рассказ. Придумай ему название».

**Материал для обследования:** серия из 4-х сюжетных картинок «Неудачная охота» (Приложение В).

**Содержание картинок:**

- 1 – Кот сидит под деревом;
- 2 – Кот заметил воробьев на дереве;
- 3 – Кот поднимается по стволу дерева;
- 4 – Ветка сломалась, кот упал.

**Задание 2.2**

**Цель:** выявить возможность составления связного рассказа на основе серии из 6-ти картинок с подробно представленным сюжетом.

Картинки в нужной последовательности раскладываются перед ребенком и дается время, чтобы их внимательно рассмотреть. Составлению рассказа предшествует разбор предметного содержания каждой картинки. При затруднениях, помимо наводящих вопросов, применяется жестовое указание на соответствующую картинку или конкретную деталь.

**Инструкция:** «Посмотри на картинки и придумай рассказ. Что было сначала, что случилось потом, чем история закончилась. Мне интересно, какой рассказ ты придумал!»

**Материал для обследования:** серия из 6-ти сюжетных картинок «Щенок на прогулке» (Приложение В).

**Содержание картинок:**

- 1 – Мальчик гуляет с собакой;
- 2 – Собака подбежала к цветку;
- 3 – Из цветка вылетела пчела и укусила собаке нос;
- 4 – Нос у собаки распух;

5 – Мальчик заклеил собаке нос пластырем;

6 – Собака завиляла хвостом.

### **Задание 2.3**

**Цель:** выявить умение составить и завершить рассказ по серии с недостающей сюжетной картинкой.

Картинки в нужной последовательности раскладываются перед ребенком, последняя из них закрыта. Ребенку необходимо рассмотреть картинки, вообразить недостающую часть и составить рассказ. При затруднениях выполнения задания дается помощь в виде наводящих вопросов. Затем недостающая картинка открывается экспериментатором, и ребенок сравнивает окончание своего рассказа с изображенным на картинке.

**Инструкция:** «Посмотри на картинки, последняя из них закрыта. Тебе надо догадаться, чем же закончилась эта история. Составь свой рассказ».

**Материал для обследования:** серия из 6-ти сюжетных картинок «Медведь и пчелы» (Приложение В).

1 – Медведь нашел пчелиное дупло с медом;

2 – Медведь залез на дерево;

3 – Медведь засунул лапу в дупло и достал мед;

4 – Медведь лакомится медом;

5 – Пчелы разозлились.

### **Критерии оценки II серии заданий:**

**Высокий уровень (3 балла):** самостоятельно составлен развернутый рассказ, достаточно полно и адекватно соответствующий изображенной ситуации. Рассказ построен в соответствии с грамматическими нормами языка (с учетом возраста детей). В рассказе используются как простые распространенные, так и сложные предложения. Используются разнообразные лексические средства.

**Средний уровень (2 балла):** рассказ составлен с некоторой помощью (стимулирующие вопросы, указания на картинку). Достаточно полно отражено содержание картинок (возможны пропуски отдельных моментов

действия). Отмечаются нерезко выраженные нарушения связности повествования. В рассказе недостаточно используются простые распространенные и сложные предложения. Наблюдаются единичные случаи аграмматизма. Используются недостаточно разнообразные лексические средства.

**Низкий уровень (1 балл):** составлен краткий рассказ с помощью наводящих вопросов. Отмечается пропуск нескольких моментов действия. Рассказ подменяется перечислением действий, представленных на картинках. Нарушена связность повествования. Рассказ в основном состоит из простых предложений, характерно наличие односоставных предложений. Отмечаются выраженные лексико-грамматические недостатки в оформлении предложений.

## 2.2 Анализ результатов констатирующего эксперимента

Нами проведен количественный и качественный анализ результатов по сериям заданий констатирующего эксперимента. Данные, полученные в ходе выполнения каждого задания, фиксировались в протоколах.

В зависимости от среднеарифметического значения набранных баллов, нами условно выделено три уровня успешности выполнения каждой серии заданий:

**Высокий** (2,6 – 3 балла);

**Средний** (от 2 до 2,5 балла);

**Низкий** (ниже 2 баллов).

Также анализ результатов проведен по каждому заданию.

Количественный анализ результатов выполнения задания 1.1 представлены на рисунке 1.

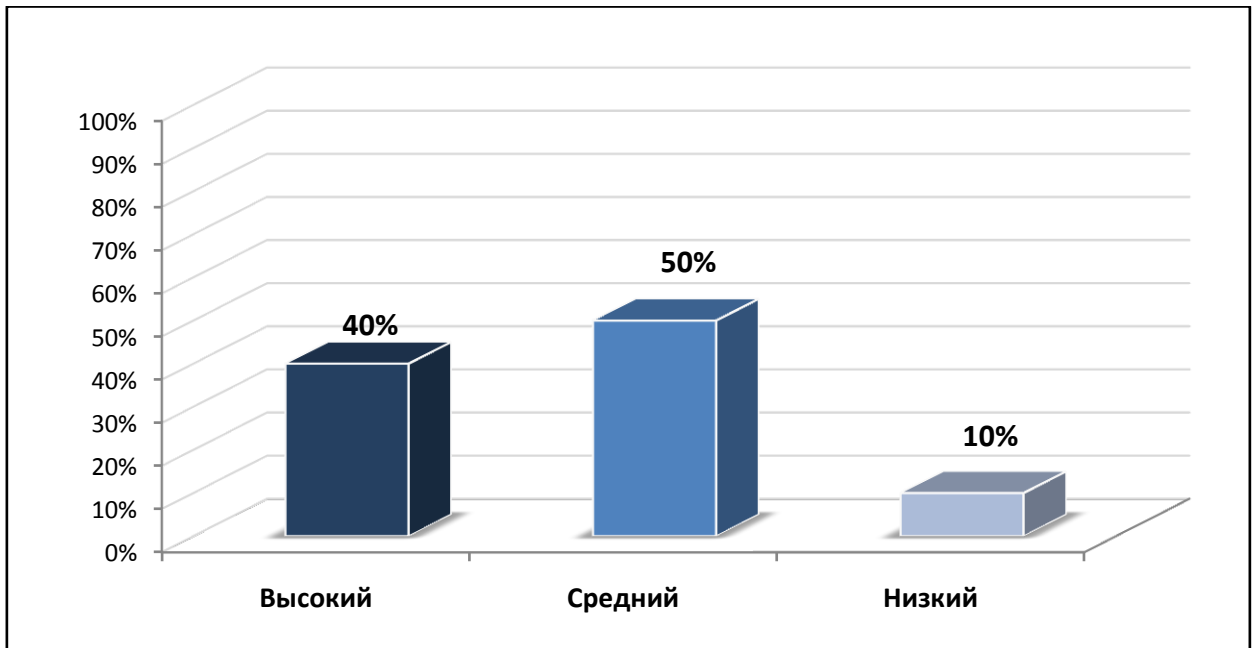


Рисунок 1 – Распределение испытуемых на группы в зависимости от умения последовательно разложить серию из 4-х сюжетных картин

Из рисунка 1 видно, что низкий уровень показал 1 ребенок (10%), средний уровень – 5 детей (50%), высокий уровень – 4 ребенка (40%).

Самостоятельно последовательно разложить серию из 4-х сюжетных картин смогли 40 % испытуемых (Варя Н., Кирилл С., Люба К., Илья З.). Они правильно установили последовательность событий и выявили причинно-следственные связи.

50 % испытуемых (Арсений Н., Геля А., Марк П., Ваня К., Максим В.) установили последовательность сюжетных картин при оказании небольшой стимулирующей помощи в виде наводящих вопросов или указаний на картинку. Дети смогли установить причинно-следственную связь событий и установили верную последовательность картин со второй попытки.

Один испытуемый (Артем А.) нуждался в неоднократной помощи экспериментатора при раскладывании сюжетных картинок в правильной последовательности. Ребенок испытывал затруднение в установлении причинно-следственной связи между картинками, менял их местами и только с помощью наводящих вопросов смог выстроить логический ряд.

Количественный анализ результатов выполнения задания 1.2 представлен на рисунке 2.

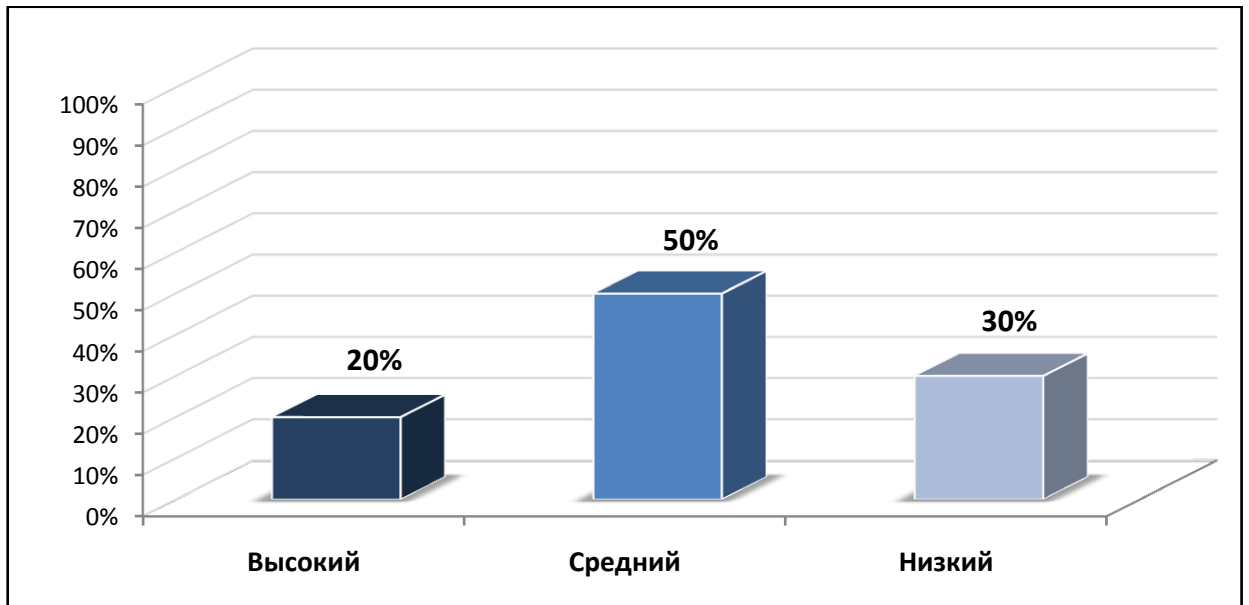


Рисунок 2 – Распределение испытуемых на группы в зависимости от умения восстанавливать нарушенный порядок элементов в серии из 6-ти сюжетных картин

Из рисунка 2 видно, что низкий уровень показали 3 ребенка (30%), средний уровень – 5 детей (50%), высокий уровень – 2 ребенка (20%).

Самостоятельно восстановить логическую последовательность сюжетных картин смогли 20% испытуемых (Варя Н., Люба К.). Дети смогли проанализировать изображенные на картинках события и легко установили причинно-следственные отношения.

50% испытуемым (Арсений Н., Гея А., Илья З., Кирилл С., Максим В.) при выполнении задания была оказана незначительная стимулирующая помощь в виде наводящих вопросов или указаний на картинку. При оказании помощи дети смогли понять предложенный сюжет и восстановить правильный порядок сюжетных картин.

У 30% испытуемых (Артем А., Марк П., Ваня К.) при выполнении задания сюжетные картинки воспринимались фрагментарно, обнаруживалось



непонимание сюжета. При нахождении правильной последовательности элементов серии дети неоднократно меняли картинку местами и нуждались в повторных наводящих вопросах.

Количественный анализ результатов выполнения задания 1.3 представлен на рисунке 3.

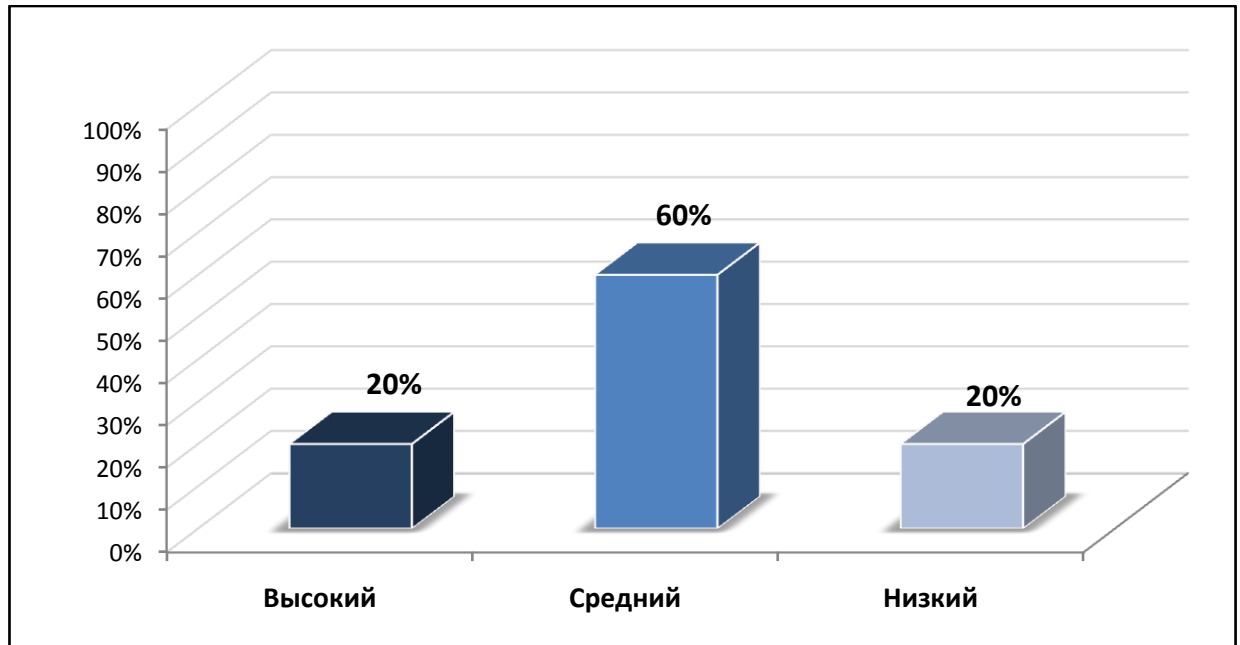


Рисунок 3 – Распределение испытуемых в зависимости от умения найти место «выпавшего» фрагмента-эпизода в ряду заданных сюжетных картин

Из рисунка 3 видно, что низкий уровень показали 2 ребенка (20%), средний уровень – 6 детей (60%), высокий уровень – 2 ребенка (20%).

Самостоятельно выполнить задание смогли (20%) испытуемых (Варя Н., Илья З). Дети рассуждали, проанализировали события, изображенные на картинках, и нашли место «выпавшего» смыслового звена в наглядной смысловой программе.

У 60% испытуемых (Арсений Н., Марк П., Кирилл С., Ваня К., Люба К., Максим В.) отмечались незначительные затруднения при выполнении задания. С помощью наводящих вопросов дети смогли понять подтекст изображенного сюжета, выделить неочевидный, но определяющий ситуацию

смысл. Дошкольники установили причину и следствие изображенного на картинке события и правильно определили ее место в серии.

У 20% испытуемых (Артем А., Геля А.) при выполнении задания потребовалась неоднократная помощь. Детям было сложно проанализировать изображенные на картинках события, выделить существенные моменты, понять смысл ситуации. Дети затруднялись установить причину и следствие события, изображенного картинке, они неоднократно меняли ее местоположение в серии.

Количественный анализ выполнения I серии заданий наглядно представлены на рисунке 4 и в таблице 1 (Приложение Б).

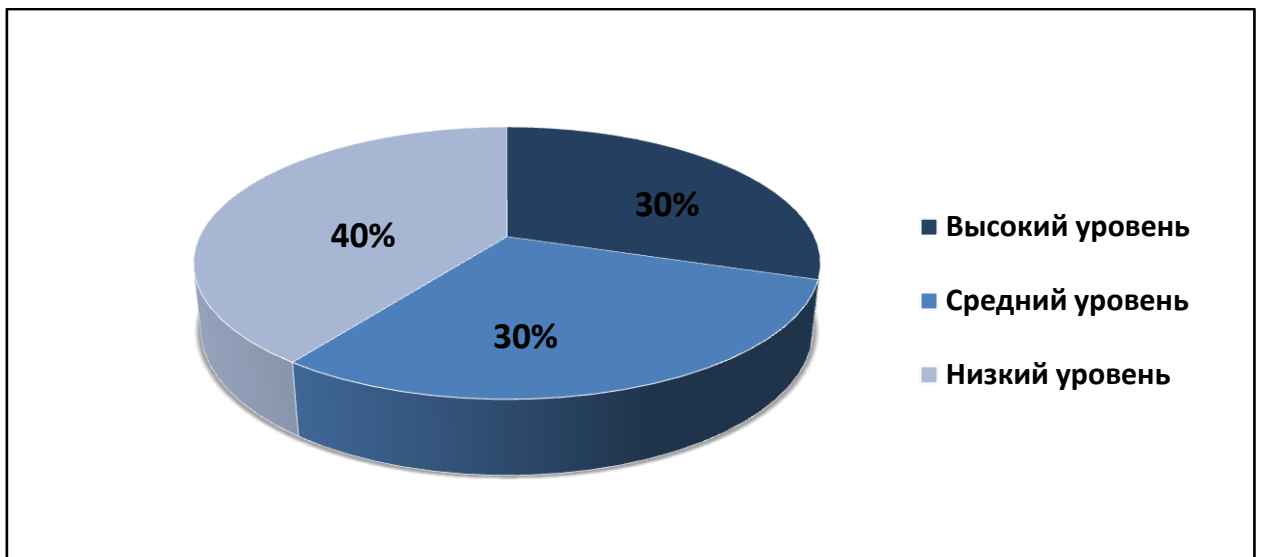


Рисунок 4 – Распределение испытуемых в зависимости от умения самостоятельно составить смысловую программу по наглядным опорам

Таким образом, из рисунка 4 видно, что умение составить смысловую программу по наглядным опорам на высоком уровне показали 30% испытуемых, на среднем уровне – 30% испытуемых, на низком уровне – 40% испытуемых.

В большинстве случаев дети самостоятельно или с незначительной стимулирующей помощью устанавливали логико-фактологическую цепочку действий, изображенных на сюжетных картинах, и раскладывали картины

последовательно. При выполнении заданий на низком уровне, наблюдались заметные затруднения в составлении наглядной программы, соответствующей логике протекания событий и требовалась неоднократная стимулирующая помощь.

Количественный анализ результатов выполнения задания 2.1 представлен на рисунке 5.

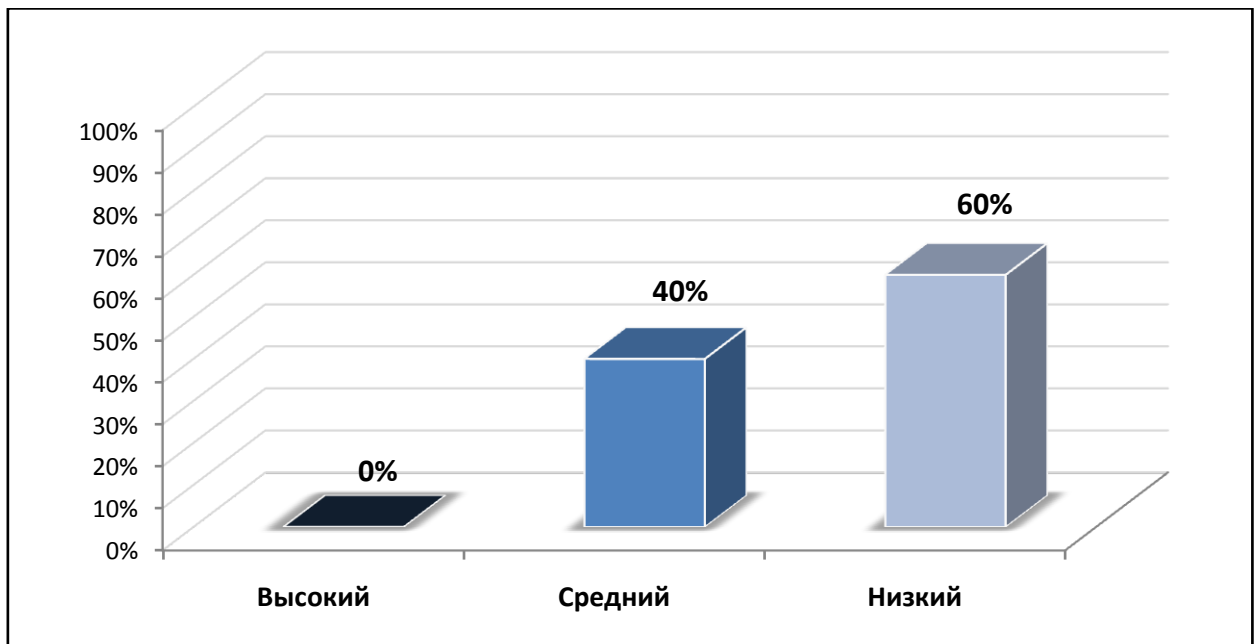


Рисунок 5 – Распределение испытуемых на группы в зависимости от умения составить связный рассказ по серии из 4-х сюжетных картин

Из рисунка 5 видно, что при выполнении задания, низкий уровень показали 6 детей (60%), средний уровень – 4 ребенка (40%).

У 40% испытуемых (Варя Н., Илья З., Кирилл С., Люба К.) рассказы составлены с некоторой стимулирующей помощью. Дети раскрыли тему наглядно представленного сюжета, но составленные рассказы не обладают достаточной развернутостью. В рассказах использовались как простые, так и сложные предложения. Доля простых распространенных предложений, состоящих из пяти и более слов, составила 39%, сложных предложений – 14%. При повествовании наблюдались короткие паузы.

В качестве средств межфразового соединения дети использовали наречие «потом», а также союзы «а» и «и».

Приведем примеры:

Пример 1: «Котик просто мылся. Потом увидел птичек и посмотрел на них. Котик захотел их съесть и полез на дерево. А птички не напугались, и они задумали план...Они увидели, что ветка одна старая, очень старая и обмануть кота решили... И потом кот залез на эту ветку старую. Она сломалась. И потом кот упал». (Рассказ Вари Н.)

Пример 2: «Кот Васька вышел из дома погулять. Он сел под дерево. Там увидел три птички. И Васька хотел схватить одну птичку...съесть. Потом он залез на дерево, а ветка сломалась. Потом Васька упал и распугал всех птичек. ...Обиделся и пошел домой». (Рассказ Ильи З.)

Недостаточно использовались детьми языковые средства выразительности, в рассказах преобладают существительные, глаголы и местоимения. Прилагательные и наречия использовались в речи ограниченно. Высказывания с выразительными языковыми средствами употреблены в единичных случаях.

Приведем примеры:

Пример 1: «Потом ветка отломилась тоненькая, и котик упал на мягкую травку». (Из рассказа Любы К.)

Пример 2: «Ветка оказалась очень тонкая и сломалась». (Из рассказа Кирилла С.)

В рассказах наблюдается единичные случаи поиска слов или неточное словоупотребление.

Приведем примеры:

Пример 1: «Котик просто мылся». (Из рассказа Вари Н.)

Пример 2: «Он услышал птичек и захотел поймать воробьев». (Из рассказа Любы К.)

У 60% испытуемых (Артем А., Геля А., Марк П., Ваня К., Арсений А., Максим В.) рассказы были составлены с применением многократной стимулирующей помощи. Отмечались значительные затруднения в составлении рассказа и неумение воспроизвести наглядно представленный сюжет. При раскрытии темы наблюдался небольшой объем повествования. Дети ограничивались перечислением действий, изображенных на картинках.

Приведем примеры:

Пример 1: «Кошка гуляла. Кошка увидела птичек. Она полезла к ним...Поймать и съесть. Потом кошка упала...Веточка сломалась. А кошка птичек не поймала». (Рассказ Марка П.)

Пример 2: «Котик гуляет... А вот здесь нарисовано птички полетели. Они сидят на дереве. Котик увидит птички... А вот здесь котик залезал на дерево. Сломалась ветка...А вот здесь он упал. Все». (Рассказ Артема А.)

При составлении рассказов наблюдались выраженные грамматические недостатки в оформлении предложений: пропуски значимых членов предложения, неправильный порядок слов, незаконченность предложений, ошибки в согласовании и управлении, употреблении предлогов. Характерны ошибки в словообразовании.

Приведем примеры:

Пример 1: «Кот облизнул лапки, чтобы умыться. И когда он увидел птечников, то он удивился...И хочет покушать. И кот залез вверх, но не смог...Ветка натрескался на кусочки...и упал он. Кошка упал. А птечники улетели». Рассказ Вани К.)

Пример 2: «Сначала лапу мыла...кошка. И кошка увидела...увидела воробей. Потом она залезла по дереву. И она залезла. И ветка потом отломалась. И она упала». (Рассказ Гели А.)

Ограниченность словарного запаса и стилистических возможностей, привели к длительным многочисленным паузам и повторам. Дети использовали однотипные конструкции предложений и средства межфразового соединения. В рассказах преобладали существительные, глаголы и местоимения.

Количественный анализ результатов выполнения задания 2.2 представлен на рисунке 6.

Из рисунка 6 видно, что при выполнении задания, низкий уровень показали 4 ребенка (40%), средний уровень – 6 детей (60%).

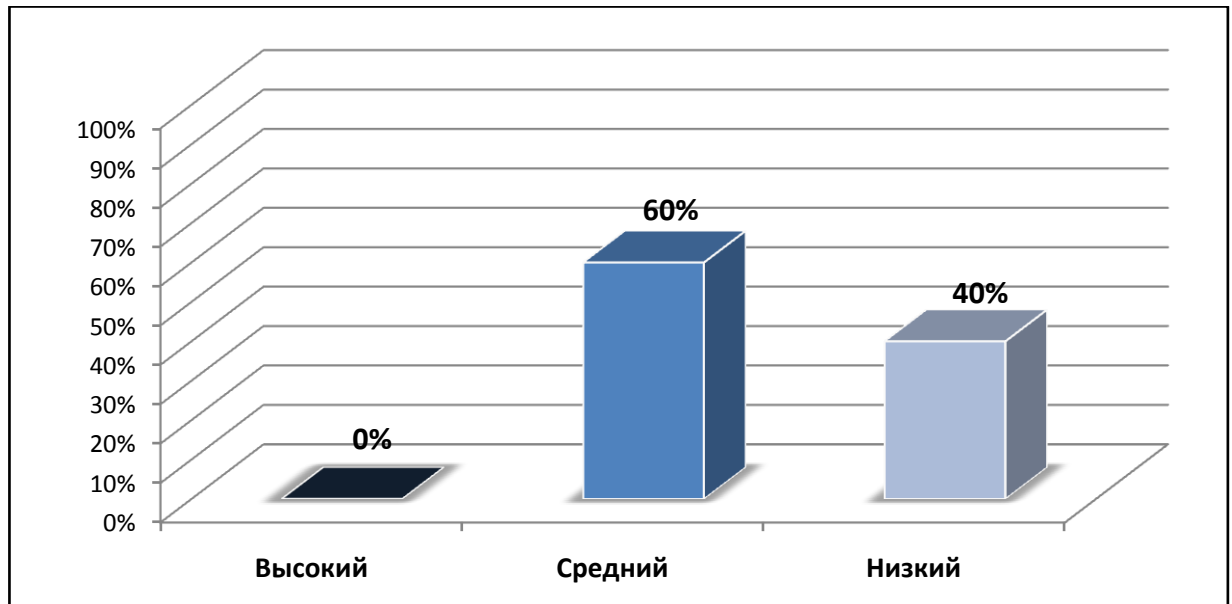


Рисунок 6 – Распределение испытуемых в зависимости от умения составить связный рассказ по серии из 6-ти сюжетных картин

Рассказы по серии из 6-ти сюжетных картин 60% испытуемых (Варя Н., Арсений Н., Илья З., Кирилл С., Люба К., Максим В.) составили с некоторой помощью. Дети раскрыли тему, но составленные рассказы не обладают достаточной развернутостью. Доля простых распространенных предложений, состоящих из пяти и более слов, составила 34%, а сложных – 18%.

Испытуемые продемонстрировали ограниченное употребление средств связи между предложениями. Дети передавали последовательность событий, используя наречие «потом» и союзы «а» и «и».

Приведем примеры:

Пример 1: «Мальчик с собакой гуляли. И собачка увидела цветочек. А из цветка вылетела пчела. Она укусила собачку за нос... И нос собаки покраснел. Потом пчела улетела. А мальчик заклеил нос собаке. Собака рада очень». (Рассказ Арсения Н.)

Пример 2: «Мальчик гулял с собачкой. А потом собачка побежала и захотела понюхать цветок. Потом оттуда вылетела пчела, она укусила собачку за нос. Потом мальчик перемотал ей носик... Когда у собачки уже ничего не болело, она завильяла хвостиком». (Рассказ Любы К.)

Проанализировав детские высказывания, мы пришли к выводу, что практически отсутствовали языковые средства выразительности. Дети в

основном использовали при построении предложений существительные, глаголы и местоимения, вследствие чего рассказы получились недостаточно развернутыми и красочными. В рассказах не используются эпитеты и сравнения.

Также можно отметить единичные грамматические ошибки и неточное словоупотребление.

Приведем примеры:

Пример 1: « Мальчик увидел, что укусила пчела свою собачку». «Собачка зарадовалась и прижалась к своему хозяину». (Из рассказа Вари Н.)

Пример 2: «Мальчик сделал на рану пластырь». (Из рассказа Кирилла С.)

Двое детей смогли озаглавить свои высказывания.

У 40% испытуемых (Артем А., Геля А., Марк П., Ваня К) составление рассказов по серии из 6-ти сюжетных картин сопровождалось многочисленными наводящими вопросами. При раскрытии темы наблюдался небольшой объем повествования. Часто рассказ подменялся перечислением действий, изображенных на картинках.

Дети в основном использовали простые предложения. Были отмечены пропуски значимых членов предложения, нарушение порядка слов.

Приведем примеры:

Пример 1: «Вот здесь мальчик и собачка пошли погулять.,, Собака нюхает цветок. А здесь летит пчела...Нос укусила...и появился красный. Мальчик наклеил пластырь... И она благодарила». (Рассказ Артема А.)

Пример 2: «Мальчик с собакой гуляли. И собака увидела цветок... Потом пчела вылетела...Ужалила нос ему...Нос наклеил. Собаке лучше». (Рассказ Марка П.)

Отмечаются грубые лексико-грамматические недостатки в оформлении предложений. Характерны нарушения в согласовании и управлении, неверное словообразование.

Приведем примеры:

Пример 1: «Они гуляли...мальчик. А собака увидела цветок. А там была пчела. Она его прикольнула. Вот собака и сбежалась...Пришла вон там. И мальчик заклеил. А потом собака ... гавкнула что спасибо». (Рассказ Гели А.)

Пример 2: «Однажды собачка и мальчик пошли...на тропинку. И когда увидел цветочек собачка... побежал...То пчела сидела в цветке. И укусила. И улетела. И нос не болит. И мальчик помог. И собака счастлив». (Рассказ Вани К.)

Нарушение цельности рассказа обусловлено синтаксической неполнотой предложений.

Количественный анализ результатов выполнения задания 2.3 представлен на рисунке 7.

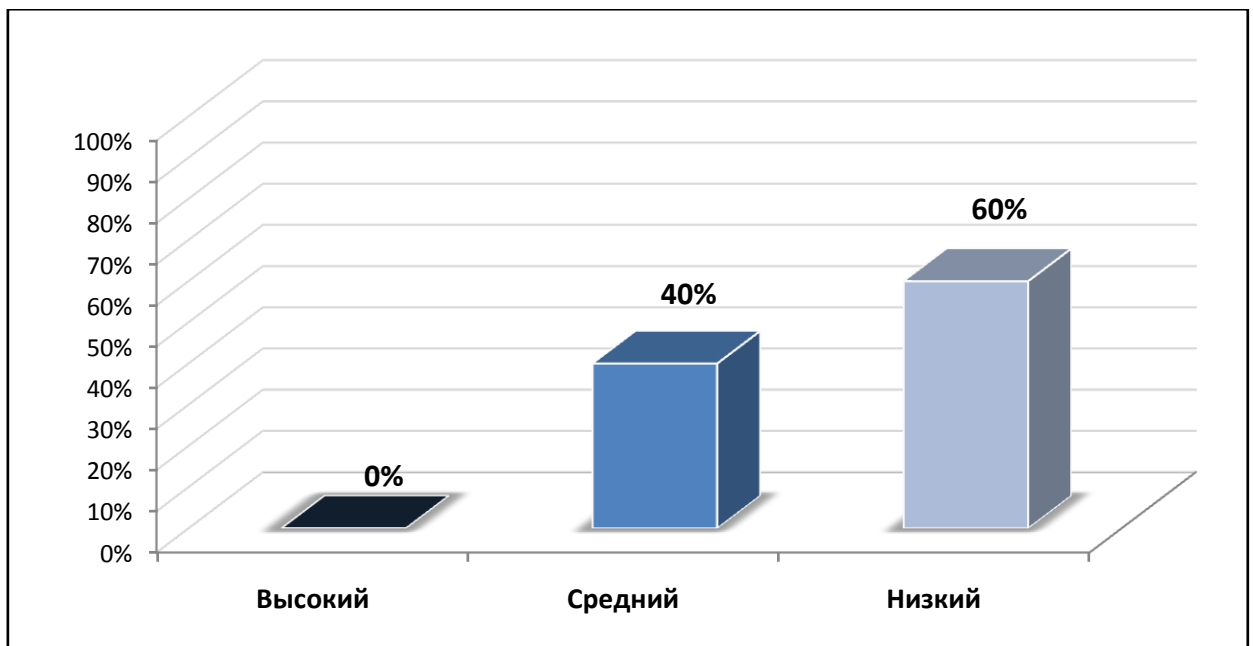


Рисунок 7 – Распределение испытуемых на группы в зависимости от умения составить и завершить рассказ по серии с недостающей сюжетной картинкой

Из рисунка 7 видно, что при выполнении задания, низкий уровень показали 6 детей (60%), средний уровень – 4 ребенка (40%).

Так, с небольшой стимулирующей помощью рассказы были составлены у 40% испытуемых (Варя Н., Кирилл С. Люба К., Илья З.). Соблюдалось смысловое соответствие окончания рассказа согласно предложенной наглядной программе. Однако сюжетное решение не характеризуется развернутостью. Отмечаются нерезко выраженные нарушения связности повествования. У детей возникали недочеты, проявляющиеся в единичных пропусках членов предложения, наличие пауз



внутри фраз и на их границах. При построении рассказа дети использовали как простые, так и сложные предложения. Доля простых распространенных предложений, из пяти или более слов, составила 46%, сложных предложений – 18%.

Приведем примеры:

Пример 1: «Мишка гулял по лесу. Потом он увидел пчелиный домик... Ему мед хотелось попробовать. Он залез на дерево и засунул лапу в дупло...И Мишка съел мед, и он оказался вкусный. И потом увидел, там пчелы летят. Они разозлились и цапнули мишку. И мишка убежал в лес». (Рассказ Ильи З.)

Пример 2: «Мишка увидел дупло с медом. И он захотел достать его и полез на дерево... Потом Мишка залез туда лапой и ел мед. Вдруг пчелы вылетели. И мишка убежал, а пчелы не успели его укусить. Мишка убежал в свою берлогу. Потом спрятался там». (Рассказ Любы К.)

В одном рассказе выразительность высказывания осуществлялась за счет использования прямой речи.

Приведем пример: «Мишка увидел пчелиное дупло и подумал: «Наверно там очень вкусный мед!» «Мишка попробовал его и сказал: «Ой, какой вкусный мед!». (Из рассказа Вари Н.)

В большинстве случаев при раскрытии темы наблюдалось недостаточное употребление выразительных средств лексики.

У 60% испытуемых (Артем А., Арсений Н., Гея А., Марк П., Ваня К., Максим В.) при выполнении задания потребовалось применение неоднократной стимулирующей помощи. Дети испытывали заметные затруднения в создании целостной картины изображенных событий. Были характерны затруднения при переходе от одной картинке к другой (перерыв в повествовании, затруднение в самостоятельном продолжении рассказа). В основном окончание рассказа было очень кратким и сжатым. При составлении высказываний дошкольники испытывали значительные затруднения в отборе языковых средств.

Приведем примеры:

Пример 1: «Мишка увидел дупло. Из него потом потек мед...И он полез...Потом достал его. Потом пчелы, ну которые делают мед...увидели, что он ест. И потом он испугался...И побежал» (Рассказ Марка П.).

Пример 2: «Миша увидел мед. Вот здесь... он хотел полезть на дерево...ну достать мед... Он достал мед. Он его скушал... А тут пчелы и мишка убежал». (Рассказ Артема А.)

Также отмечены выраженные грамматические недостатки в оформлении предложений: пропуски значимых членов предложения, неправильный порядок слов, ошибки в согласовании и управлении.

Приведем примеры:

Пример 2: «Первым медведь увидел...Он увидел домик, в котором пчела. И он залез...Взял мед. Он ел. И пчела...подлетели и он побежал. И пчела...летят и летят и прикольнули. Он орал, ему больно было». (Рассказ Гели А.)

Пример 3: «Мишка решил подкрепиться. И он полез. Он лапой засунул мед...вот так...Он ел и облизнулся. Но когда пчелы так разозлились, то они хотят ужалить. И убегает...когда мишка убежал от этих пчелов, догоняли пчелы». (Рассказ Вани К.)

Ограниченность словарного запаса и стилистических возможностей, привело к длительным многочисленным паузам при построении предложений. Детям сложно перекодировать каждый смысловой элемент в грамматически правильную структуру предложения, а также связать составленные предложения в цельный рассказ.

Количественный анализ результатов выполнения II серии заданий представлены наглядно на рисунке 8 и в таблице 2 (Приложение Б).

Таким образом, умение реализовать наглядную смысловую программу в цельное связное высказывание 40% испытуемых показали на среднем уровне, 60% испытуемых – на низком уровне.

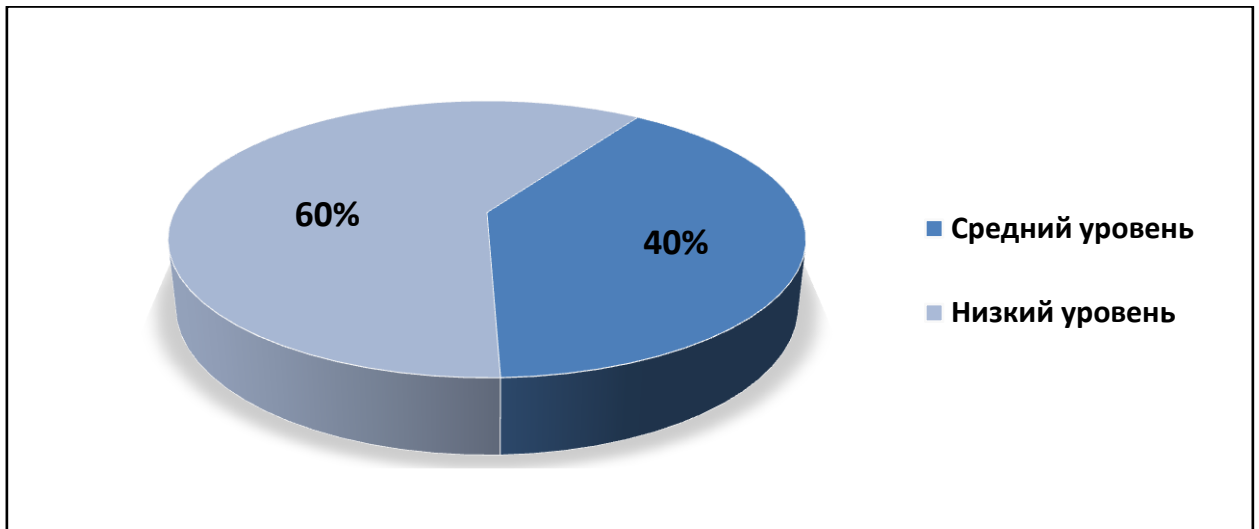


Рисунок 8 – Распределение испытуемых в зависимости от умения реализовать наглядную смысловую программу в цельное связное высказывание

40% испытуемых составили рассказы с небольшой стимулирующей помощью. Дошкольники раскрыли тему наглядно представленного сюжета, но составленные рассказы не обладают достаточной развернутостью. Отмечаются единичные ошибки в лексико-грамматическом оформлении предложений. Характерны недочеты, проявляющиеся в единичных пропусках членов предложения, наличии пауз на границах фраз, использовании однотипных средств межфразового соединения.

60% испытуемых при составлении рассказов нуждались в многократной стимулирующей помощи. При раскрытии темы наблюдался небольшой объем повествования. Дети ограничивались перечислением действий, изображенных на картинках. Наблюдались выраженные грамматические ошибки, проявляющиеся в пропусках значимых членов предложения, нарушении порядка слов, наличии пауз внутри фраз и на их границах, ошибках в падежных окончаниях, нарушения согласования и управления.

Сопоставив результаты выполнения первой и второй серии заданий, мы провели сравнительный анализ. Данный анализ представлен в таблице 1.

Таблица 1– Сравнительный анализ выполнения заданий I и II серии

№	Ф. И. ребенка	I серия заданий		II серия заданий	
		Ср. балл	Уровень	Ср. балл	Уровень
1	Артем А.	1	Низкий	1	Низкий
2	Варя Н.	3	Высокий	2	Средний
3	Арсений Н.	2	Средний	1,3	Низкий
4	Геля А.	1,7	Низкий	1	Низкий
5	Марк П.	1,7	Низкий	1	Низкий
6	Илья З.	2,7	Высокий	2	Средний
7	Кирилл С.	2,3	Средний	2	Средний
8	Ваня К.	1,7	Низкий	1	Низкий
9	Люба К.	2,7	Высокий	2	Средний
10	Максим В.	2	Средний	1,3	Низкий

Наглядно сравнительный анализ отражен на рисунке 9.

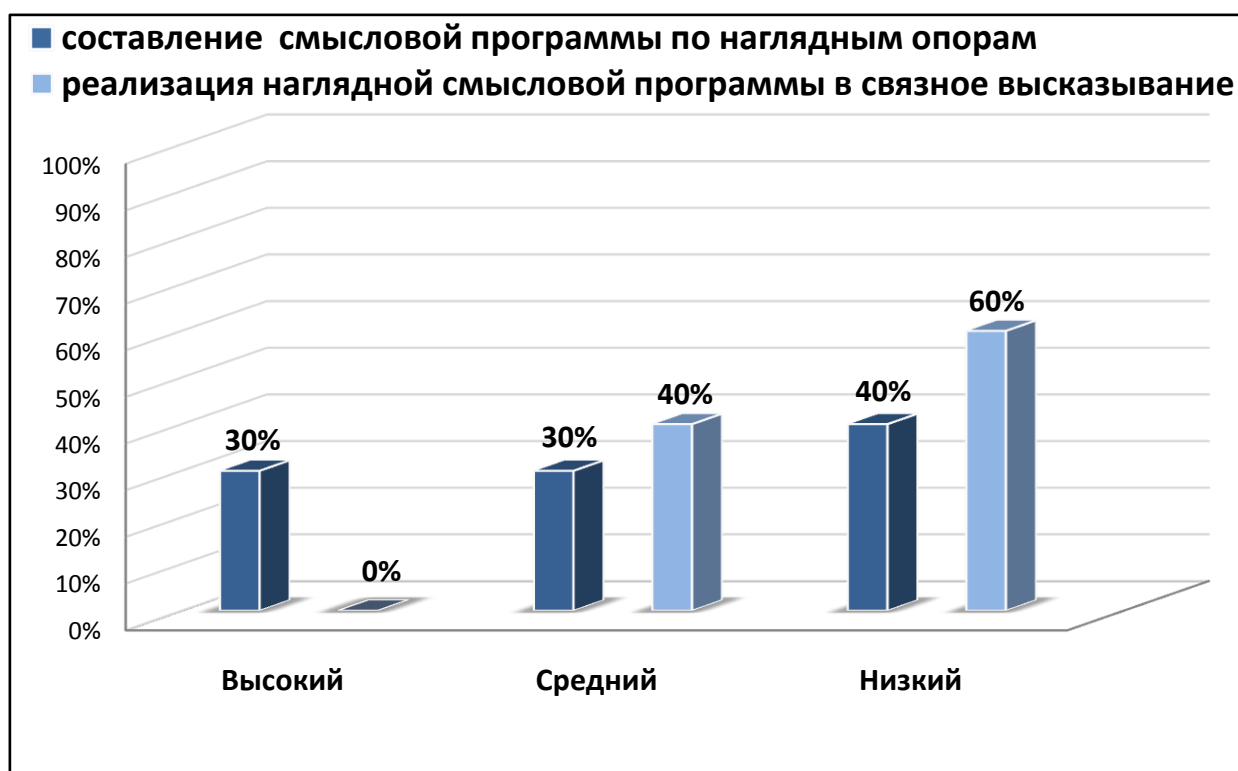


Рисунок 9 – Сравнительный анализ умения самостоятельно составить смысловую программу по наглядным опорам и умения отразить предоставленную наглядную смысловую программу в речи

Из рисунка 9 видно, что лучше дети показали результаты в составлении смысловой программы по наглядным опорам. Так, три ребенка (30%) показали высокий уровень, три ребенка (30%) – средний уровень, а четыре ребенка (40%) – низкий уровень. Хуже результаты дети показали в реализации наглядной программы в цельное связное высказывание. Так, шесть детей (60%) показали низкий уровень, четверо детей (40%) – средний уровень, а высокого уровня не показал ни один ребенок (0%).

Полученные данные свидетельствуют о затруднениях в продуцировании цельных и связных сообщений, даже при опоре на наглядную смысловую программу. Дошкольникам было сложно перекодировать смысловые элементы в грамматически правильную структуру предложений. Отмечались трудности в отборе языковых средств,

Проанализировав результаты выполнения заданий констатирующего эксперимента, нами условно выделены три уровня успешности. Уровень успешности детей определялся из среднеарифметического значения результатов по первой и второй серии заданий:

**Высокий** (от 2,6 до 3 баллов);

**Средний** (от 2 до 2,5 балла);

**Низкий** (ниже 2 баллов).

Распределение испытуемых на группы по уровню сформированности навыков связного высказывания на основе составления рассказов по серии сюжетных картин у детей старшего дошкольного возраста наглядно представлено на рисунке 10 и в таблице 3 (Приложение Б).

Из рисунка 10 видно, что у 40% испытуемых сформированность навыков связного высказывания на основе составления рассказов по серии сюжетных картин находится на среднем уровне, у 60 % испытуемых – на низком уровне.

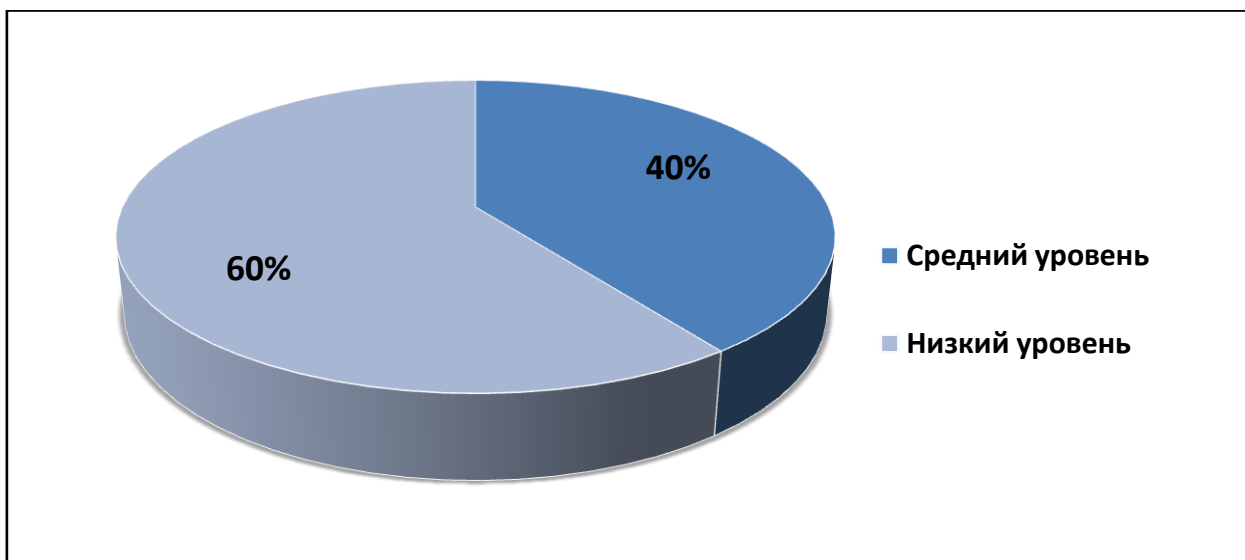


Рисунок 10 – Распределение испытуемых на группы по уровню сформированности навыков связного высказывания на основе составления рассказов по серии сюжетных картин.

Анализ данных, полученных в ходе исследования, позволил нам распределить испытуемых детей на две группы.

**1 группа (средний уровень):** испытуемые смогли как самостоятельно, так и с некоторой стимулирующей помощью расположить сюжетные картины в логической последовательности и составили недостаточно развернутые рассказы.

При составлении рассказов потребовалась помощь. Характерно недостаточное использование простых распространенных и сложных предложений. Отмечались нерезко выраженные нарушения связности повествования и единичные ошибки в лексико-грамматическом оформлении предложений. Характерны недочеты, проявляющиеся в единичных пропусках членов предложения, наличие пауз на границах фраз, использовании однотипных средств межфразового соединения. Характерно недостаточное использование разнообразных лексических средств.

**2 группа (низкий уровень):** испытуемым потребовалась как незначительная, так и многократная стимулирующая помощь в нахождении логической последовательности сюжетных картин. Были характерные

затруднения в анализе элементов смысловой программы и их синтезе в единое целое.

Дети составили краткие рассказы. При составлении рассказов требовалась неоднократная помощь. Нарушена связность повествования. В некоторых случаях дети ограничивались перечислением действий, изображенных на сюжетных картинках. В основном использовались простые предложения, почти не употреблялись сложные конструкции. Отмечались выраженные лексико-грамматические недостатки в оформлении предложений. В речевой продукции испытуемых дошкольников были отмечены пропуски значимых членов предложения, нарушение порядка слов (структурный аграмматизм), наличие пауз как внутри фраз, так и на их границах (трудности семантического поиска слов), а также, однотипные средства межфразового соединения. Отмечались ошибки в согласовании слов в роде, числе, падеже (морфемный аграмматизм).

**Таким образом,** в ходе констатирующего эксперимента выявлено, что дети показали лучше результаты в составлении смысловой программы по наглядным опорам. В большинстве случаев дошкольники смогли как самостоятельно, так и с небольшой стимулирующей помощью разложить сюжетные картины в последовательности логического развития события. Допускались ошибки в выстраивании логической последовательности, были затруднения в установлении причинно-следственной связи событий.

Хуже результаты дети показали в реализации смысловой программы в цельное связное сообщение. Характерно нарушение связности повествования, которое обусловлено синтаксической неполнотой предложений. Отмечались трудности в лексико-грамматическом оформлении высказываний: поиск языковых средств, аграмматизмы (морфемный, структурный). Характерно употребление преимущественно коротких фраз, ошибки в составлении развернутых синтаксических конструкций. Использовались однотипные средства межфразового соединения.

Ограниченность словарного запаса и стилистических возможностей, привели к длительным многочисленным паузам и повторам.

Полученные результаты констатирующего эксперимента позволили нам составить методические рекомендации по развитию навыков связного высказывания на основе составления рассказов по серии сюжетных картин.

### **2.3 Методические рекомендации по развитию навыков связного высказывания на основе составления рассказов по серии сюжетных картин у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня**

С учетом полученных результатов в ходе констатирующего эксперимента, нами были разработаны методические рекомендации по развитию навыков связного высказывания на основе составления рассказов по серии сюжетных картин. Данные рекомендации разработаны на основе методик В.К. Воробьевой [10], Т.А. Ткаченко [53], В.П. Глухова [13], Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной [57], Н.В. Нищевой [32], Т.А. Сидорчук [44, 46].

Работа по формированию навыков связного высказывания должна основываться как на общедидактических, так и специальных принципах логопедического воздействия [15]:

- Принцип систематичности и последовательности;
- Принцип наглядности и доступности;
- Принцип дифференцированного подхода;
- Онтогенетический принцип;
- Учет ведущего вида деятельности.

Принцип системности и последовательности предполагает поэтапность в работе, которая обусловлена представлением о речи как системе, усвоение



элементов которой протекает взаимосвязано и в определённой последовательности.

Содержание предлагаемых сюжетных картин должно быть доступным, интересным и понятным. Следует обращать внимание на доступность не только содержания, но и изображения.

Направления логопедической работы для обеих групп являются общими, но задания подобраны с учетом дифференцированного подхода. Так для группы детей с низким уровнем предлагается больше заданий на наглядной основе, инструкции даются в более простой форме. Для детей данной группы предлагается меньшее количество сюжетных картин в серии при составлении рассказа, чем для детей группы со средним уровнем. При выполнении заданий оказывается помощь, степень самостоятельности варьируется. При составлении рассказов по серии сюжетных картин усложнение задания достигается за счет отсутствия образца рассказа логопеда.

Логопедическое воздействие строится с учетом закономерностей и последовательности формирования различных форм и функций речи.

Коррекция нарушений речи проводится с учетом ведущего вида деятельности. У детей дошкольного возраста ведущей деятельностью является игра, поэтому целесообразно занятия проводить в игровой форме.

Направления логопедической работы и задачи для групп детей со средним и низким уровнем представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Направления работы по формированию навыков связного высказывания на основе составления рассказов по серии сюжетных картин

Направления работы	Задачи	1 группа детей (средний уровень)	2 группа детей (низкий уровень)
1. Работа над развитием лексико-грамматических категорий языка.	1. Расширение словарного запаса. Закрепление навыка словообразования	Глаголы существительные, прилагательные, наречия	Глаголы, существительные прилагательные

## Продолжение таблицы 2

Направления работы	Задачи	1 группа детей (средний уровень)	2 группа детей (низкий уровень)
	<p>2. Закрепление правильного употребления грамматических категорий: словоизменение, согласование частей речи.</p> <p>3. Составление предложений.</p>	<p>Глаголы, существительные прилагательные.</p> <p>Простые распространенные, сложносочиненные сложноподчиненные, предложения.</p>	<p>Глаголы, существительные прилагательные.</p> <p>Простые распространенные, сложносочиненные сложноподчиненные, предложения.</p>
<p>2. Развитие умения составлять смысловую программу связного высказывания по наглядным опорам.</p>	<p>1. Формирование умения устанавливать причинно-следственную связь событий, опираясь на сюжет каждой картинки.</p> <p>2. Формирование умения раскладывать сюжетные картины в логической последовательности на основе заданного сюжета.</p>	<p>Серии из 4-х и 6-ти сюжетных картин Методы и приемы: вопросы, прием совместных речевых действий.</p>	<p>Серии из 4-х сюжетных картин Методы и приемы: вопросы, прием совместных речевых действий, использование предметных картинок.</p>
<p>3. Составление связного рассказа по серии сюжетных картин.</p>	<p>1. Обучение выделению основных смысловых звеньев рассказа.</p> <p>2. Соблюдение последовательности и логики повествования.</p> <p>3. Отбор языковых средств.</p>	<p>Серия из 4-х и 6-ти сюжетных картин Методы и приемы: вопросы, план, обсуждение последовательности повествования, коллективное рассказывание, индивидуальное рассказывание, наглядное моделирование, творческие задания.</p>	<p>Серия из 4-х сюжетных картин Методы и приемы: вопросы, план, речевой образец, обсуждение последовательности повествования, коллективное рассказывание, наглядное моделирование.</p>

**Методические рекомендации для группы детей с низким уровнем сформированности навыков связного высказывания на основе составления рассказа по серии сюжетных картин.**

**1. Работа над развитием лексико-грамматических категорий языка.**

У данной группы детей лексико-грамматическое оформление высказываний было наиболее нарушено.

Для достижения языкового уровня, необходимого для составления развернутых связных высказываний, должна проводиться работа по формированию лексико-грамматических категорий языка [18, 26, 33, 43, 60].

**Расширение словарного запаса. Формирование навыка словообразования.**

*Словообразование глаголов.*

1. Игра «Назови словечко» (образование глаголов совершенного вида с помощью приставок).

Логопед предлагает детям назвать действия по картинкам.

Есть – съесть, рисовать – нарисовать, писать – написать, обедать – пообедать, читать – прочитать.

2. Игра «Чем отличаются слова?» (образование глаголов несовершенного вида).

Логопед предлагает показать на картинках, где действие уже совершено, а где совершается.

Надеть – надевать, умыть – умывать, причесать – причесывать, застегнуть – застегивать, открыть – открывать.

*Словообразование имен существительных.*

1. Игра «Назови ласково».

Детям предлагается рассмотреть картинки и назвать ласково то, что на них нарисовано, в процессе игры дети воспроизводят уменьшительно-

ласкательные формы существительных (гриб-грибочек, стол – столик, мяч – мячик, дождь-дождик, чашка – чашечка, ложка – ложечка).

## 2. Игра «Кто у кого?»

Каждый ребенок получает картинку с изображением животных (домашних и диких). Логопед показывает картинки с изображением детенышей животных, дети должны назвать детенышей и взять себе соответствующую картинку (у зайца – зайчонок, у белки – бельчонок, у медведя – медвежонок, у лисы – лисенок). Логопед просит обратить внимание детей на детенышей, названия которых отличаются от названий взрослых животных (у коровы – теленок, у собаки – щенок, у овцы – ягненок).

### *Словообразование имен прилагательных.*

1. Игра «Добавь слово» (образование прилагательных с ласкательным значением).

Логопед просит детей дополнить предложение нужным по смыслу словом.

Заяц белый, а зайчик беленький.

Дом низкий, а избушка низенькая.

Ветка тонкая, а веточка тоненькая.

Платок синий, а шарфик синенький.

2. Игра «Что из чего сделано?» (образование относительных прилагательных)

У детей картинки с изображением различных предметов. Логопед называет предмет и материал, из которого он сделан. Например, стол из дерева. Дети ищут изображение этого предмета. Тот, кто находит нужную картинку, должен ответить на вопрос какой это предмет (стол из дерева – деревянный).

3. Игра «Чьи хвосты?» (образование притяжательных прилагательных).

Логопед рассказывает детям сказку. Однажды проснулись животные в лесу и не нашли у себя хвостов. Они решили, что ночью ветер оторвал

хвосты и разнес их по лесу. Вот и пошли звери по лесу искать свои хвосты. (Давайте мы поможем им.) Но хвосты спрятались в лесу и чтобы найти их, надо уметь их правильно называть и отвечать на вопрос: «Чей это хвост?» Например, хвост зайца надо назвать «заячий хвост».

Детям предлагаются картинки с изображением животных.

**Закрепление правильного употребления грамматических категорий: словоизменение, согласование частей речи.**

1. Игра «Один – много» (единственное и множественное число имен существительных).

Логопед демонстрирует детям предметную картинку, где изображен один предмет. Детям предлагается найти картинку с изображением этого же предмета, но в большем количестве. Логопед говорит: «У меня нарисован дом». Ребенок должен ответить: «У меня нарисованы дома».

2. Игра «Кто подберет больше слов?» (закрепление формы винительного падежа).

Логопед предлагает детям посмотреть на картинки и ответить на вопросы, при этом нужно назвать как можно больше слов.

Что можно надеть? (Пальто, платье, кофту, шубу, плащ, юбку).

Что можно обуть? (Тапки, туфли, ботинки, сапоги).

3. Игра «Что забыл нарисовать художник?» (закрепление формы родительного падежа имен существительных).

Детям раздаются предметные картинки с изображением животных и птиц, у которых не хватает отдельных частей тела. Логопед просит назвать, что забыл нарисовать художник. (У петуха нет клюва, у собаки нет хвоста, у кошки нет лапы, у коровы нет рогов).

4. Игра «Кому что дадим» (закрепление формы дательного падежа имен существительных).

Детям предлагаются картинки с изображением животных и картинки с изображением корма для животных. Логопед задает вопрос: «Кому это дадим? В процессе игры дети берут по одной картинке с изображением

корма для животных, кладут ее около соответствующей картинке с животным и отвечают на вопрос. ( Морковку дадим зайцу.)

5. Игра «Чем работают?» (закрепление формы творительного падежа имен существительных).

Детям предлагаются картинки с изображением инструментов. Логопед задает вопросы: «Чем рисует художник? Чем подметает дворник? Чем пилит доски столяр?»

6. Игра «Кто, о чем мечтает?» (закрепление формы предложного падежа имен существительных).

Детям предлагается рассмотреть картинки и сказать, о каком подарке думает изображенный герой.

7. Игра «Какой? Какая? Какое? Какие?» (согласование прилагательных с существительными в роде и числе).

Детям раздаются предметные картинки. Ребенок называет предмет, изображенный на картинке. Логопед задаёт вопросы (какой? какая? какое? какие?). Ребенок должен правильно подобрать прилагательное (солнце – яркое, конфета – сладкая, мяч – круглый, деревья – высокие).

8. Игра «Что делает? Что делают?» (согласование глаголов с существительными).

Логопед предлагает детям посмотреть на картинки ответить: «Кто? Что делает? Что делают?» (Мальчик бежит, мальчики бегут; ребенок рисует, дети рисуют, девочка танцует, девочки танцуют).

9. Игра «Посчитай-ка до пяти» (согласование существительных с числительными).

Логопед просит детей посчитать предмет (по картинке) от одного до пяти.

### **Составление предложений.**

Центральное место во всей системе работы над лексико-грамматическими средствами языка занимает работа над предложением: в процессе ее обогащается словарь, усваиваются нормы словоизменения и

словосочетания, на занятиях используются упражнения формирующие умение конструировать предложения. От составления простых распространенных предложений дети постепенно смогут перейти к рассказам [16, 29].

*Составление простых распространенных предложений.*

1. Игра «Составь предложение по схеме».

Логопед выставляет на доску картинку и просит составить по ней предложение из трех слов. Рядом с картинкой на доску логопед ставит три прямоугольника, обозначающие количество слов (Девочка ест яблоко).

Дети произносят предложение, соотнося каждое слово с его схематическим изображением (прямоугольником). Логопед предлагает подумать и подобрать слова о том, какой этот цветок. Дети называют слова-признаки (вкусное, сладкое, кислое, спелое, красное, зеленое). Логопед произносит предложение с одним (любым) определением и добавляет в схему (третий по счету) красный прямоугольник, обозначающий слово-признак (Девочка ест сладкое яблоко).

2. Игра «Исправь ошибки» (работа над пониманием распространенных предложений).

Логопед составляет по картинкам предложения неправильно. Детям предлагается исправить ошибки в предложениях. (Чашка разбила Лену. Мяч играет с Сашей. Дорога едет по машине. Вова разбил стеклом мяч. Оля с картинкой рисуют папу. Мама несет сумку в капусте).

3. Игра: «Маленькие слова» (составление простых распространенных предложений с использованием предлогов).

Логопед произносит предложение, пропуская предлог и не меняя окончания слов. (Мальчик гуляет... лесу. Машине едет...дороге.) Детям необходимо произнести предложение, вставив пропущенный предлог.

Далее дети составляют схему предложения с использованием символов предлогов.

4. Игра «Закончи предложение» (составление распространенных предложений с однородными членами).

Детям предлагаются предметные картинки. Названия предметов, изображенных на картинках, предварительно проговариваются с детьми. Далее логопед предлагает детям внимательно послушать начало предложения, которое он назовет, например: «В лесу живут...». Ребята называют только те картинки, которые подходят к данному предложению.

Когда дети научатся составлять простые предложения с однородными членами, рекомендуется перейти к составлению сложных предложений. Логопедическая работа начинается с построения сложносочиненного предложения, а затем переходит к сложноподчиненному.

*Составление сложносочиненных предложений.*

Игра «Составь предложение по картинкам»

Логопед выставляет на доску 2 картинки. На одной – мама варит обед, на другой – девочка убирает игрушки. Логопед просит детей составить предложение по каждой картинке с использованием схем трехсловных предложений. Затем логопед предлагает детям самостоятельно объединить два простых предложения в одно сложное с помощью маленького слова «А». Для этого в схему добавляется красный прямоугольник. (Мама варит обед, а девочка убирает игрушки).

*Составление сложноподчиненных предложений.*

Игра «Объясни, почему?»

Детям предлагаются сюжетные картинки. Необходимо посмотреть на картинку и составить предложение, используя слово «потому что».

На реке растаял лед, потому что наступила весна.

Деревья качаются, потому что подул сильный ветер.

Девочка стоит под зонтом, потому что идет дождь.

**2. Развитие умения составлять смысловую программу связного высказывания по наглядным опорам.**



При работе по серии сюжетных картин очень важным является осмысление содержания картин, целостное их восприятие. Необходимо развивать умение анализировать наглядную ситуацию, выделять главные и второстепенные объекты. Необходимо проводить работу, на развитие логического компонента: умения устанавливать причинно-следственные связи и располагать смысловые звенья сюжета в логической последовательности. Целесообразно использовать прием совместных речевых действий [44] .

Для данной группы детей рекомендованы следующие упражнения:

1. Игра «Назови место, где происходят события».

Детям предлагается, глядя на сюжетные картинки, определить место, где происходят события и как можно точнее обозначить его словом.

На начальном этапе следует подбирать сюжетные картинки, где событие происходит в одном месте. Со временем детям предлагаются картинки, где место действия меняется.

2. Игра «Найди главного героя на всех картинках».

Логопед предлагает детям найти сквозного героя и объекты, которые изображены на всех без исключения картинках.

На первых этапах работы подбираются картинки, где герои изображены на переднем плане. В дальнейшем используются серии, на которых герой может отсутствовать, либо быть на втором плане.

3. Игра «Назови, что делает герой?»

Детям предлагается поочередно брать сюжетные картинки и называть героя, его действия и обсуждать с какой целью совершается действие.

Логопед акцентирует внимание детей на изменениях, происходящих с главными героями и другими объектами, изображенными на каждой картинке серии. Обсуждение каждой последующей картинки начинается после выяснения цели действий героев на предыдущей картинке.

4. Игра «Не зевай, нужную картинку поднимай».

Логопед просит рассмотреть детей сюжетные картинки. Затем детям читается рассказ, после чего каждому ребенку дается по картинке-эпизоду. Логопед повторяет рассказ, а дети должны последовательно показать соответствующие картинки согласно протеканию сюжета.

#### 5. Игра «Что сначала, что потом?»

Логопед предлагает детям взять любую понравившуюся картинку из серии, а затем просит назвать действие героя и его цель. Далее каждому ребенку необходимо положить свою картинку в логический ряд. Если ребенок совершает ошибку, другие дети поправляют его.

#### 6. Игра «Подбери картинки».

Логопед раздает детям предметные картинки, а сам показывает сюжетные картинки, сопровождая их рассказом. Дети должны подобрать предметные картинки к данной серии сюжетных картинок.

#### 7. Игра «Найди ошибку»

Логопед раскладывает сюжетные картинки в нарушенной последовательности. Детям предлагается эту ошибку найти и исправить. Тот, кто быстрее обнаружит неправильность в расположении сюжетных картин, получает фишку. Это развивает у детей соревновательные мотивы.

### **3. Составление связного рассказа по серии сюжетных картин.**

В процессе обучения детей рассказыванию по серии картин необходимо сформировать у детей элементарные представления о структуре текста (любой рассказ имеет начало, середину и конец). Детям необходимо научиться по-разному начинать рассказы, овладеть многообразием форм зачинов. Необходимо сформировать представление о структуре повествовательного высказывания, объяснить, что даже без одной структурной единицы рассказ существовать не может. У детей необходимо развивать умение связывать предложения в цепной рассказ и осмысленно представлять структуру и законченность изложения[59].

Эффективно использовать разные методические приемы: вопросы, план, речевой образец, коллективное рассказывание, обсуждение последовательности повествования.

Основным приемом обучения является речевой образец. По мере овладения детьми речевыми умениями роль образца меняется. В связи с этим возможны разные варианты применения образца: он касается одного эпизода картины или отдельных персонажей; образец дается по одной из двух предлагаемых для рассказывания картин; предлагается в виде начала (дети продолжают и заканчивают его); может даваться после нескольких детских рассказов, если они однообразны [2].

При составлении рассказов по серии сюжетных картин целесообразно использование технологии наглядного моделирования. Данный прием способствует развитию самостоятельности при составлении рассказов, соблюдению последовательности изложения, правильному употреблению грамматических форм и разнообразных средств выразительности [65].

Работа по составлению рассказов по серии сюжетных картин может проводиться в следующих вариантах:

#### Задание 1.

Логопед проводит разбор сюжетных картинок с детьми в вопросно-ответной форме. Один ребенок размещает на наборном полотне картинку в нужной последовательности. Логопед дает образец начала рассказа. В предлагаемом тексте логопед пропускает отдельные слова, их воспроизводят дети. Далее дети составляют по цепочке рассказ (каждый по одной картинке-фрагменту).

В заключении один ребенок дает полный рассказ по всем картинкам.

#### Задание 2.

Логопед читает рассказ и сам составляет на наборном полотне картинку. Затем он их снимает и предлагает детям самостоятельно разложить картинки и повторить рассказ. В случае затруднений можно задать наводящие вопросы.

Задание 3. Логопед проводит работу по развитию умения составлять рассказы по серии сюжетных картинок с использованием наглядного моделирования. Чтобы дети целенаправленнее и увереннее приступали к составлению схем, логопед обращается к ним с вопросами, которые помогают выделить в каждой картинке главную мысль.

В конце краткой беседы логопед конкретно и в доступной форме объясняет задание, например: «Теперь мы будем составлять схемы к каждой картинке» Педагог даёт образец составления схемы. Таким образом, составляется графический план рассказа. После разбора картин и схем дети приступают к составлению рассказа.

**Методические рекомендации для группы детей со средним уровнем сформированности навыков связного высказывания на основе составления рассказа по серии сюжетных картин.**

### **1. Работа над развитием лексико-грамматических категорий языка.**

У данной группы детей наблюдались менее выраженные недостатки в лексико-грамматическом оформлении высказываний. Нами подобраны задания для продолжения работы по развитию лексико-грамматических категорий языка [18, 26].

#### **Расширение словарного запаса. Формирование навыка словообразования.**

*Словообразование глаголов.*

1. Игра «Добавь слово» (образование приставочных глаголов).

Логопед просит детей продолжить фразу и назвать действие.

Машина в гараж ... (въезжает).

Мальчик из дома ... (выходит).

Птичка из клетки ... (вылетает).

Девочка через лужу ... (перепрыгивает).

Мальчик с дерева ... (слезает).

2. Игра с мячом « Скажи наоборот» (дифференциация приставочных глаголов).

Дети встают в круг. Логопед бросает мяч и называет действие, а ребенок поймавший мяч, называет действие с противоположным значением.

Наливает – выливает, входит – выходит, закрывает – открывает, приплывает – отплывает, собирает – разбирает, подъезжает – отъезжает.

*Словообразование существительных.*

1. Игра «Как зовут папу, маму и детенышей?»

Логопед предлагает детям вспомнить названия детенышей животных и назвать их. Логопед дает образец. Далее логопед называет животных, а дети проговаривают названия животных (лис – лиса – лисята, заяц – зайчиха – зайчата, волк – волчица – волчата, еж – ежиха – ежата, лев – львица – львята, тигр – тигрица – тигрята, слон – слониха – слонята). Логопед просит детей назвать детенышей домашних животных (бык – корова – телята, пес – собака – щенята, кролик – крольчиха – крольчата, кот – кошка – котята).

2. Игра «Великаны – лилипуты».

Логопед предлагает детям поиграть в игру: «Я великан, я вижу все маленьким, а вы – лилипуты, вы видите все большим. Я скажу, а вы продолжите за мной». (Дом – домище, кот – котище, носик – носище, глазик – глазище, рука – ручище, нога – ножище).

3. Игра «Кто кем работает?»

Назвать профессии (по картинкам).

Логопед предлагает детям ответить на вопросы:

Кто сваривает трубы? Сварщик.

Кто вставляет стекло? Стекольщик.

Кто работает на кране? Крановщик.

Кто укладывает камни? Каменщик.

Кто точит ножи? Точильщик.

Кто чинит часы? Часовщик.

Кто работает на экскаваторе? Экскаваторщик.

*Словообразование прилагательных.*

1. Игра «Какой?» (образование относительных прилагательных)

Логопед выставляет на полотно картонный контур дома. Далее детям предлагается догадаться, какой это дом, если он сделан из бревен, кирпича, блоков, камней, досок и т.д. Дети образуют соответствующие прилагательные.

2. Игра с мячом «Назови правильно» (образование притяжательных прилагательных).

Логопед объясняет, что дети получившие мяч, должны назвать часть тела животного, на которую он укажет. Например: кошка – кошачьи лапы. (Лошадь, крокодил, жираф, корова и т. д.) Возможные ошибки исправляются сразу.

*Словообразование наречий.*

1. Игра «Какой? Как?»

Логопед учит детей образовывать наречия от прилагательных.

Логопед: я буду называть слово, которое отвечает на вопрос «какой?». Вы же будете называть слово, которое отвечает на вопрос «как?» (Чистый – чисто, осторожный – осторожно, низкий – низко, далекий – далеко, высокий – высоко и т. д.)

2. Игра «Скажи наоборот».

Логопед просит детей назвать слово с противоположным значением.

Тепло... (холодно), морозно...(жарко), глубоко... (мелко), высоко... (низко), далеко... (близко), широко... (узко), тихо... (громко), мягко... (твердо), быстро... (медленно).

**Закрепление правильного употребления грамматических категорий: словоизменение, согласование частей речи.**

1. Игра «Дополни и скажи» (закрепление употребления существительных родительного падежа множественного числа).

Логопед называет предложение, не заканчивая его. Дети должны вставить нужное по смыслу слово. Например: «В небе летит самолет, а на аэродроме стоит много...(самолетов). В комнате стоит один стол, а на фабрике делают много...(столов)».

2. Игра «Найти по цвету» (закрепление согласования прилагательного и существительного в роде и числе).

Детям предлагаются картинки или предметы разного цвета. Логопед называет цвет. Дети находят предметы данного цвета, которые подходят к данной форме прилагательного.

Красное — яблоко, платье, пальто, кашне.

Желтая — репа, тыква, сумка, дыня.

Зеленый — огурец, кузнечик, лист, куст.

3. Игра «Сосчитай» (согласование существительных с числительными).

Логопед просит детей посчитать предметы от одного до пяти и в обратном порядке..

В прямом порядке: один карандаш, два карандаша, три, четыре, пять карандашей. В обратном порядке: пять карандашей, четыре, три, два карандаша, один карандаш.

Один мяч, два мяча, три, четыре, пять мячей и в обратном порядке.

Один стол, два стола, три, четыре, пять столов и наоборот.

Один стул, два стула, три, четыре, пять стульев и наоборот.

4. Игра «Подбери к схеме картинки». Закрепление предложно-падежных конструкций).

На наборном полотне попарно располагаются схемы предлогов, но с различными значениями. Перед каждым ребенком помещают картинки с изображением пространственного расположения предметов. Педагог предлагает детям разложить картинки в соответствии со схемами предлогов.

Картинки: пальто вешают в шкаф; стакан ставят на стол; книгу кладут на полку; тапки ставят под кровать; стекло ставят за тумбочку; карандаши кладут в пенал; пальто висит в шкафу; стакан стоит на столе; книга лежит на

полке; тапки стоят под кроватью; стекло стоит за тумбочкой; котенок сидит под столом; карандаши лежат в пенале; ложка лежит за стаканом.

### **Составление предложений.**

#### *Простые распространенные предложения.*

Данной группе детей необходимо проводить работу над составлением простых распространенных предложений из 5-7 слов, в состав которых входят определения и различные обстоятельства.

1. Игра «Дополни предложение» (составление распространенных предложений с однородными членами- определениями)

Логопед учит детей распространять предложения, добавляя к предметам определения.

На скамейке сидел кот. (На деревянной скамейке сидел большой пушистый серый кот).

2. Игра «Закончи предложение» (распространение предложений, путем введения наречий).

Логопед предлагает по картинкам составить предложения с использованием вопроса (как?).

Мальчик едет на велосипеде (как?) быстро.

Дети ушли от дома (как?) далеко.

Кошка мяукает (как?) жалобно.

#### *Составление сложносочиненных предложений.*

Игра «Закончи предложение»

Ребенку предлагаются сюжетные картинки, по которым необходимо составить предложение.

Бабушка испекла пирог и ... (накормила внуков)

Птички сидели на дереве, а ... (кот их караулил).

#### *Составление сложноподчиненных предложений.*

Игра «Скажи, почему ты выбрал эту игрушку»



На столе лежат различные игрушки. Ребенок выбирает игрушку и отвечает на вопрос другого ребенка, почему он ее выбрал. Например: «Я взяла куклу, потому что она мне понравилась».

## **2. Развитие умения составлять смысловую программу связного высказывания по наглядным опорам.**

Для активизации содержательно-смысловой стороны связного речевого сообщения, а также развития прогностических умений, необходимых для развития связной речи предложены несколько вариантов игр.

### **1. Игра «Найди лишнюю картинку»**

Детям предлагается найти лишнюю картинку в серии, оставшиеся картинки расположить в соответствии с логикой протекания события.

### **2. Игра «Кому дать карточку?»**

Детям раздается по одной, начальной картинке из каждой серии, а остальные перемешиваются. Открывая по одной карточке, логопед спрашивает: «Что здесь изображено? Кому дать эту карточку?» Каждый ребенок должен посмотреть на свою первую картинку и определить, подходит ли к ней карточка, показанная логопедом. Получив все карточки своей серии, дети должны разложить их в нужном порядке.

### **3. Игра «Перепутанница»**

Детям предлагается «распутать» две серии сюжетных картин. Причем первоначально целесообразно предложить эпизоды диаметрально противоположных событий, постепенно сближая их по ситуации.

Можно усложнить данное задание, предложив распутать две сюжетные линии про одного главного героя.

### **4. Игра «Расположи картинки последовательно»**

Детям предлагается расположить картинки серии соответственно опорным словам или сочетаниям, предложенным логопедом. В качестве опорных слов могут выступать как наименования предметов, так и последовательное наименование действий.

## **3. Составление связного рассказа по серии сюжетных картин.**

Для того, чтобы при составлении рассказов по серии картин избежать шаблонов, работа должна проводиться с использованием различных вариантов выполнения заданий. Это и составление рассказов по предложенному плану, составление коллективных рассказов по "цепочке", индивидуальное рассказывание, обсуждение последовательности повествования, творческие задания, использование наглядного моделирования [12]. Таким образом, дети учатся составлять рассказы в разных вариантах, получают немалый положительный опыт, который помогает им в формировании речевых умений и навыков.

Для детей данной группы необходимым требованием является достижение большей самостоятельности в составлении рассказов по картинам.

В процессе выполнения задания по придумыванию рассказов детям выдвигается требование строить своё произведение в соответствии с правилами сюжетного повествования: обрисовка действующих лиц, времени и места действия; причина события, развитие событий, кульминация; окончание событий.

Работа по составлению рассказов по серии сюжетных картин может проводиться в следующих вариантах:

Задание 1. На наборном полотне расставлены сюжетные картинки. Логопед задает детям вопросы по их содержанию, помогая установить причинно-следственные связи. Далее один ребенок составляет рассказ.

Задание 2 Детям раздают картинки из одной серии в любой последовательности. Логопед составляет план рассказа, в соответствии с которым, дети должны расположить картинки. После этого составляется коллективно по цепочке рассказ. Затем дети учатся задавать друг другу вопросы по содержанию картинок.

Задание 3. Составив рассказ по серии картинок, дети придумывают ему название, а также дополняют его предыдущим или последующим событием.

Задание 4. Составление рассказов по серии сюжетных картинок с использованием наглядного моделирования.

Дети рассматривают все картинки и расставляют их в правильной последовательности. Затем логопед проводит короткую беседу, с целью выделения главной мысли в каждой картинке. Затем дети приступают к составлению схем-моделей для каждой сюжетной картинки. Дети составляют рассказ, используя составленные схемы-модели. После того, как дети справятся с этим заданием, логопед убирает схемы и оставляет перед детьми серию картинок. Просит ещё раз внимательно их рассмотреть и составить рассказ, уже не ориентируясь на схемы. В конце дети придумывают название своим рассказам.

Задание 5. Составление рассказов по серии сюжетных картин (с элементами творчества).

Дети рассматривают все картинки и расставляют их в правильной последовательности. Логопед задает детям вопросы по их содержанию, помогая установить причинно-следственные связи. Затем детям предлагается поиграть в фантазеров и объявляется конкурс на самое интересное продолжение истории. Лучшая история выбирается коллективно.

**Таким образом,** предложенные нами методические рекомендации будут способствовать развитию навыков связного высказывания на основе составления рассказов по серии сюжетных картин. Направления логопедической работы для обеих групп детей является общими, но задания подобраны с учетом дифференцированного подхода.

Логопедическая работа осуществляется в следующих направлениях:

1. Развитие лексико-грамматических категорий языка.
2. Развитием умения составлять смысловую программу связного сообщения по наглядным опорам.
3. Составление связного рассказа по серии сюжетных картин.

## Выводы по главе 2

1. Констатирующий эксперимент проводился на базе МБДОУ №259 г. Красноярска с целью: выявить особенности сформированности навыков связного высказывания на основе составления рассказов по серии сюжетных картин у старших дошкольников с ОНР III уровня.

В эксперименте принимало участие десять детей возраста 6-7 лет, посещающих логопедическую группу: из них 70% мальчиков (7 испытуемых) и 30% девочек (3 испытуемых).

2. Для проведения констатирующего эксперимента, на основе методик В.К. Воробьевой и В.П. Глухова нами были предложены и модифицированы серии заданий для выявления сформированности навыков связного высказывания на основе составления рассказов по серии сюжетных картин.

Методика исследования включает в себя две серии заданий, направленных на выявление:

I серия: умения самостоятельно составить смысловую программу связного сообщения по наглядным опорам;

II серия: умения составить цельное связное высказывание, используя последовательность сюжетных картин как смысловую наглядную программу.

При оценке выполнения заданий учитывались показатели: степень самостоятельности при выполнении заданий, объем рассказа, связность, последовательность и полнота изложения, а также особенности фразовой речи и характер грамматических ошибок.

3. В ходе констатирующего эксперимента выявлено, что дети показали лучше результаты в составлении смысловой программы по наглядным опорам. В большинстве случаев дошкольники смогли как самостоятельно, так и с незначительной помощью разложить сюжетные картины в последовательности логического развития событий.

Хуже результаты дети показали в реализации смысловой программы в цельное связное сообщение. Характерно нарушение связности повествования, которое обусловлено синтаксической неполнотой предложений. Отмечались трудности в лексико-грамматическом оформлении высказываний: поиск языковых средств, аграмматизмы (морфемный, структурный). Характерно употребление преимущественно коротких фраз, ошибки в составлении развернутых синтаксических конструкций, использование однотипных средств межфразового соединения. Ограниченность словарного запаса и стилистических возможностей, привели к длительным многочисленным паузам и повторам.

Итоговые результаты обследования по двум сериям заданий следующие: у 40% испытуемых сформированность навыков связного высказывания на основе составления рассказов по серии сюжетных картин находится на среднем уровне, у 60% - на низком уровне.

5. Анализ данных, полученных в ходе констатирующего эксперимента, позволил нам распределить детей на две группы: с низким и средним уровнем сформированности навыков связного высказывания на основе составления рассказов по серии сюжетных картин. Для данных групп детей нами составлены методические рекомендации с учетом дифференцированного подхода.

6. Направления логопедической работы для обеих групп детей является общими, но задания подобраны с учетом дифференцированного подхода.

Логопедическая работа осуществляется в следующих направлениях:

1. Развитие лексико-грамматических категорий языка;
2. Развитие умения составлять смысловую программу связного сообщения по наглядным опорам;
3. Составление связного рассказа по серии сюжетных картин.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В данной работе нами было проведено изучение проблемы сформированности навыков связного высказывания на основе составления рассказов по серии сюжетных картин у старших дошкольников с ОНР III уровня.

В рамках решения первой задачи нами была изучена психолого-педагогическая и научно-методическая литература по проблеме исследования в следующих направлениях: развитие связной речи в онтогенезе; психолого-педагогическая характеристика детей с общим недоразвитием речи III уровня и особенности связной речи у данной категории детей; анализ современных методик по формированию навыков связного высказывания.

В результате анализа психолого-педагогической литературы мы выяснили, что дети старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня значительно отстают от сверстников с нормой речевого развития в овладении связной монологической речи. Трудности в овладении навыками связной речи у детей с ОНР, обусловлены недоразвитием основных компонентов языковой системы (фонетико-фонематического, лексического, грамматического) и недостаточной сформированностью как произносительной, так и семантической (смысловой) стороны речи.

Для самостоятельных монологических высказываний детей с ОНР III уровня характерны употребление преимущественно коротких фраз, ошибки в построении развернутых предложений, затруднения в выборе нужных лексем, нарушения смысловой организации высказываний, отсутствие связи между элементами сообщения.

Целенаправленное формирование связной речи имеет большое значение в общей системе логопедической работы с детьми с общим речевым недоразвитием. Отмечаемое у детей системное речевое недоразвитие требует

дифференцированного подхода к выбору методов и приемов формирования навыков самостоятельных связных высказываний.

В рамках решения второй задачи, на основе методик В.К. Воробьевой и В.П. Глухова нами были предложены и модифицированы серии заданий для выявления сформированности навыков связного высказывания на основе составления рассказов по серии сюжетных картин.

Методика исследования включает в себя две серии заданий, направленных на выявление:

I серия: умения самостоятельно составить смысловую программу связного сообщения по наглядным опорам;

II серия: умения составить цельное связное высказывание, используя последовательность сюжетных картин как смысловую наглядную программу.

При затруднениях оказывалась помощь в виде последовательного использования побуждающих, наводящих и уточняющих вопросов.

При оценке выполнения заданий учитывались показатели: степень самостоятельности при выполнении заданий, объем рассказа, связность, последовательность и полнота изложения, особенности фразовой речи и характер грамматических ошибок.

Нами проведен констатирующий эксперимент на базе МБДОУ №259 г. Красноярск. В эксперименте принимало участие десять детей возраста 6-7 лет, посещающих логопедическую группу: из них 70% мальчиков (7 испытуемых) и 30% девочек (3 испытуемых).

В ходе констатирующего эксперимента выявлено, что дети показали лучшие результаты в составлении смысловой программы по наглядным опорам. В большинстве случаев дошкольники смогли как самостоятельно, так и с незначительной помощью разложить сюжетные картины в последовательности логического развития событий.

Хуже результаты дети показали в реализации смысловой программы в цельное связное сообщение. Характерно нарушение связности повествования, которое обусловлено синтаксической неполнотой

предложений. Отмечались трудности в лексико-грамматическом оформлении высказываний: поиск языковых средств, аграмматизмы (морфемный, структурный). Характерно употребление преимущественно коротких фраз, ошибки в составлении развернутых синтаксических конструкций. Использовались однотипные средства межфразового соединения. Ограниченность словарного запаса и стилистических возможностей, привели к длительным многочисленным паузам и повторам.

Итоговые результаты обследования по двум сериям заданий следующие: у 40% испытуемых сформированность навыков связного высказывания на основе составления рассказов по серии сюжетных картин находится на среднем уровне, у 60% - на низком уровне.

В ходе решения третьей задачи нами подобраны методические рекомендации. По результатам констатирующего эксперимента дети распределены на две группы: с низким и средним уровнем сформированности навыков связного высказывания на основе составления рассказов по серии сюжетных картин. Направления логопедической работы для обеих групп детей являются общими, но задания подобраны с учетом дифференцированного подхода.

Логопедическая работа осуществляется в следующих направлениях:

1. Развитие лексико-грамматических категорий языка;
2. Развитие умения составлять смысловую программу связного сообщения по наглядным опорам;
3. Составление связного рассказа по серии сюжетных картин.

Таким образом, цели и задачи, поставленные в работе, реализованы, гипотеза подтвердилась.



**БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК**

1. Акименко, В.М. Речевые нарушения у детей/ В. М. Акименко – Ростов – на Дону: Феникс, 2008г. – 141 с.
2. Алексеева М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. Пособие для студ. Высш. и сред. пед. учеб. заведений. – 3-е изд. / М. М. Алексеева, Б. И. Яшина – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 400 с.
3. Ахмедова, Д.Х. Особенности диагностики связных высказываний у дошкольников (6 года жизни) с 3 уровнем недоразвития речи / Д.Х. Ахмедова // Логопедия. – 2015. – № 4 (10). – С. 43-46
4. Арбекова, Н.Е. Развиваем связную речь у детей 6-7 лет с ОНР. Конспекты фронтальных занятий логопеда / Н.Е. Арбекова. – М.: Издательство ГНОМ, 2013. – 172 с.
5. Баева В.А. Система работы по развитию связной речи детей с ОНР / И.А. Баева // Практический психолог и логопед. – 2014. – №4 (8) – С. 43-54
6. Брюховских, Л.А. Формирование предложных конструкций у школьников с нарушениями речи / Формирование предложных конструкций у школьников с нарушениями речи / Л. А. Брюховских. Монография; КГПУ им В. П. Астафьева. – 2015. – 184 с.
7. Брюховских, Л.А. Элементы метода «словесное рисование» в коррекции связного высказывания у дошкольников с общим недоразвитием речи / Л.А. Брюховских, О.В. Щербакова // Молодежь и наука XXI века: XVIIIМеждународный научно-практический форум студентов, аспирантов и молодых ученых. Современные технологии коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья. – 2016. – С. 117 – 121
8. Валуева, Я.В. Развитие связной речи дошкольников с ОНР с использованием методических приемов / Я. В. Валуева / Логопед. –2014. –

№ 1. – С. 102-112

9. Волкова, Л.С. Логопедия: учебник для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений / Л.С. Волкова. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006. – 703 с.

10. Воробьева В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: учеб. пособие / В.К. Воробьева. – М.: АСТ: Астрель: Транзиткнига, 2006. – 158 с. – (Высшая школа)

11. Выготский, Л. С. Мышление и речь. Изд. 5, испр. / Л. С. Выготский. – М.: Издательство Лабиринт, 1999. – 352 с.

12. Гаревских В.С. Обучение составлению рассказа по серии картинокдетей 6—7 лет / В.С. Гаревских, Г.М. Мироманова // Логопед. – 2017. – № 10. – С. 48-54

13. Грибова, О.Е. Технология организации логопедического обследования: Методическое пособие / О.Е. Грибова – М.: Айрис-пресс, 2005. – 96 с.

13. Глухов, В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием / В.П. Глухов. – М.: АРКТИ, 2002. – 144 с.

14. Глухов, В.П. Основы психолингвистики: учеб. пособие для студентов педвузов / В. П. Глухов. – М.: АСТ: Астрель, 2008. – 351 с.

15. Гомзяк, О.С. Организация логопедической работы с детьми 5-7 лет с ОНР 3 уровня / О.С. Гомзяк. – Издательство ГНОМ, 2014. – 128 с.

16. Дорошенко, О. Ю. Развитие связной речи у дошкольников с ОНР на материале текстов цепной структуры / О. Ю. Дорошенко // Дошкольная педагогика. – 2015. – № 9 (114). – С. 42-44

17. Еремина, И. И. Использование игр для развития речи детей 5-7 лет / И. И. Еремина // Логопед. – 2017. – № 2. – С. 60-64

18. Жукова, Н. С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: книга для логопеда / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – Екатеринбург: Издательство АРД ЛТД, 1998. – 320 с.

19. Зайцева, С.А. Мнемотехника и моделирование при обучении рассказыванию детей с ОНР / С. А. Зайцева // Логопед. – 2016. – №8. – С. 94-103
20. Коноваленко, В.В. Формирование связной речи и развитие логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ОНР. Некоторые методы и приемы. Методическое пособие / В. В. Коноваленко, С. В. Коноваленко. – М.: Издательство ГНОМ и Д, 2001. – 48 с. (Практическая логопедия).
21. Короткова, Э.П. Обучение детей дошкольного возраста рассказыванию / Э. П. Короткова. – М., 1982. – 170 с.
22. Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи / Под ред. Ю.Ф. Гаркуши. – М.: Секачев В.Ю. ТЦ «Сфера», НИИ Школьных технологий, 2008. – 128 с.
23. Коррекция нарушений речи у дошкольников: Часть 1. Организационные вопросы программно-методического обеспечения / Под ред. Л.С. Сековец. – М.: Аркти, 2005. – 248 с.
24. Кривовязова, Н.Д. Обучение связной речи: Учебно-методическое пособие/Кривовязова Н. Д. – М.: НМЦентр, 2000. – 234 с.
25. Леонтьев, А.А. Язык, речь, речевая деятельность. / А. А. Леонтьев – М.: Красанд, 2010. – 216с.
26. Лалаева, Р.И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя) / Р.И. Лалаева, Н. В. Серебрякова – СПб.: СОЮЗ, 1999. – 160 с.
27. Лямина, Г.М. Особенности развития речи дошкольного / Г.М. Лямина // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста: учеб. Пособие для студ. Высш. и сред. пед. учеб. заведений / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – М.: Академия, 2000. – 500 с.
28. Мазанова, Е.В. Обследование речи детей 6-7 лет с ОНР. Методические указания и картинный материал для проведения обследования

в подготовительной к школе группе ДОУ /Е. В. Мазанова. – М.: Издательство ГНОМ, 2014. – 64 с.

29. Моисеенко Е.М. Формирование синтаксической структуры предложения у дошкольников с общим недоразвитием речи в процессе логопедической работы / Е.М. Моисеенко – Санкт Петербург, 2002. – 216 с.

30. Миронова, С.А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях: Книга для логопеда. 2-е изд./ Миронова, С.А. – М.: ТЦ Сфера, 2007. – 192 с.

31. Нищева, Н.В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи/ Н.В. Нищева. – СПб.: Детство-Пресс, 2004. – 528 с.

32. Нищева Н.В. Развитие связной речи детей дошкольного возраста с 2 до 7 лет. Методические рекомендации. Конспекты занятий. – СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2017. – 80 с.

33. Олейник, Ж.М. Карточка развивающих игр по обогащению речи эмоциональной лексикой / Ж.М. Олейник // Логопед. – 2016. – №6 – С. 66 –70

34. Основы теории и практики логопедии / под ред. Р. Е. Левиной. – М.: Просвещение, 1967. – 363 с.

35. Парамонова, Л.Г. Логопедия для всех / Л.Г. Парамонова. – СПб.: Питер, 2004. – 352 с.

36. Попова, А.И. Развитие связной речи у старших дошкольников с ОНР средствами наглядного моделирования / А.И. Попова // Логопед. – 2018. – №1. – С. 10 –15

37. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: учебно-методическое пособие / под ред. Т.В. Волосовец. – М.: Институт общегуманитарных исследований, В. Секачев, 2002. – 256 с.

38. Приказ Минобрнауки от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» Зарегистрирован в Минюсте РФ 14 ноября 2013г.

[Электронный ресурс] Режим доступа: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_154637](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_154637)

39. Пятница Т. В. Справочник дошкольного логопеда / Т.В. Пятница, Т. В. Солотухина-Башинская. – Ростов н/Д: Феникс, 2009. – 479 с.

40. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии/С.Л. Рубинштейн – СПб: Издательство «Питер», 2000 – 712 с.: ил. – (Серия «Мастера психологии»).

41. Развитие речи детей 5 -7 лет. 2 – е изд., перераб. и дополн. / Под ред. О.С. Ушаковой. – М.: Т Ц Сфера. – 2012. – 272 с.

42. Сазонова, С.Н. Развитие речи дошкольников с общим недоразвитием речи: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / С.Н. Сазонова. – М: Издательский центр «Академия», 2007. – 144 с.

43. Середина, Е.В. Формирование глагольного словаря у старших дошкольников с ОНР / Е.В. Серенина // Логопед. – 2016. – №4. – С. 33-41

44. Сидорчук, Т.А. Технология развития связной речи дошкольников: метод. Пособие для педагогов дошкол. Учреждений / Т.А. Сидорчук, Н.Н. Хоменко. – М., 2004. – 246 с.

45. Сидорчук, Т.А. Технологии развития связной речи дошкольников. Методическое пособие для работников дошкольных учреждений / Т.А. Сидорчук, Э.Э. Байрамова.– АО «Первая Образцовая типография», филиал «УЛЬЯНОВСКИЙ ДОМ ПЕЧАТИ», 2015., 96с.

46. Сидорчук, Т.А. Обучение дошкольников составлению логических рассказов по серии картинок. Методическое пособие / Т. А. Сидорчук, С. В. Лелюх – М.: АРКТИ, 2017 – 28 с.: ил. (Растем умными (Технология ТРИЗ))

47. Сингаевская, О.В. Развитие связной речи дошкольников / О.В. Сингаевская, А.В. Соболева //Логопедия сегодня. – 2011г. – №2. – С.26-30

48. Соботович, Е.Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции / Е. Ф. Соботович. – М.: Классик Стиль, 2003

49. Сохин, Ф.А. Основные задачи развития речи / Ф.А. Сохин // Развитие речи детей дошкольного возраста. – М., 2009. – с.25.

50. Сохин, Ф.А. Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников / Ф.А. Сохин. – 2-е изд. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2005. – 224с.

51. Тимофеева, Н.Ф. К вопросу о формировании связной речи у старших дошкольников с ОНР III уровня / Н. Ф. Тимофеева // Логопед. – 2017. – № 5. – С. 16-28

52. Ткаченко, Т.А. Программа «Развитие связной речи у дошкольников 4-7 лет» / Т.А. Ткаченко – М.: Издательство «Ювента», 2008. - 24 с.

53. Ткаченко, Т.А. Учим говорить правильно. Система коррекции общего недоразвития речи у детей 6 лет. Пособие для воспитателей, логопедов и родителей / Т.А. Ткаченко. – М.: Издательство ГНОМ и Д, 2002 – 144 с.

54. Ткаченко, Т.А. Логопедическая энциклопедия / Т.А. Ткаченко. – М.: Мир книги, 2008. – 248 с

55. Ушакова, О.С. Теория и практика развития речи дошкольника / О. С. Ушакова. – М.: Т Ц Сфера, 2008. – 240 с.

56. Ушакова, О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста: Учеб. – метод. пособие для воспитателей дошкол. образоват. учреждений/ О.С. Ушакова, Е.М. Струнина – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 288 с.

57. Филичева, Т.Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: практ. пособие / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – 5-е изд. – М.: Айрис-пресс, 2008. – 224 с.

58. Филичева, Т.Б. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Программно-методические рекомендации / Т. Б. Филичева, Т.В. Туманова, Г.В. Чиркина. – М.; Дрофа, 2009. – 189 с.

59. Филичева, Т.Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста. Монография / Т. Б. Филичева – М., 2000. – 314 с.

60. Шадрина, Л.Г. Развиваем связную речь. Методические рекомендации. / Л.Г. Шадрина, Е.П. Фомина. – М.: Сфера, 2012 – 128 с.

61. Хватцев, М.Е. Предупреждение и устранение недостатков речи: пособие для логопедов, студентов педагогических вузов и родителей / М. Е. Хватцев. – СПб.: КАРО; Дельта+, 2004. – 272 с. – (Коррекционная педагогика).

62. Шашкина, Г.Р. Логопедическая работа с дошкольниками: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / Г. Р. Шашкина, Л. П. Зернова, И. А. Зимина. – 2-е изд. перераб. и доп. – М.: издательский центр «Академия», 2014. – 256 с.

63. Цейтлин, С.Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений./ Цейтлин, С.Н. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 240 с.

64. Шевцова, Е.Е. Развитие речи ребёнка от одного года до семи лет./Е.Е. Шевцова, Е.В. Воробьева – М.: В. Секачѳв, 2006. – 105 с.

65. Шилова, О. В. Использование метода наглядного моделирования в развитии связной речи у старших дошкольников с ОНР / О. В. Шилова // Дошкольная педагогика. –2015. – № 1(106). – С. 50-54

**Приложение А****Характеристика детей экспериментальной группы**

№	Ф. И. ребенка	Возраст, лет	Речевой диагноз
1	Артем А.	6	ОНР III уровень, дизартрия
2	Варя Н.	7	ОНР III уровень, дизартрия
3	Арсений Н.	6	ОНР III уровень, дизартрический компонент
4	Геля А.	6	ОНР III уровень, дизартрия
5	Марк П.	6	ОНР III уровень, дизартрия
6	Илья З.	6	ОНР III уровень, дизартрия
7	Кирилл С.	6	ОНР III уровень, дизартрия
8	Ваня К.	6	ОНР III уровень, дизартрия
9	Люба К.	6	ОНР III уровень, дизартрический компонент
10	Максим В.	7	ОНР III уровень, дизартрия



## Приложение Б

Таблица 1 – Результаты количественного анализа выполнения детьми I серии заданий

№	Ф. И. ребенка	№ задания			Ср. балл	Уровень
		1.1	1.2	1.3		
1	Артем А.	1	1	1	1	Низкий
2	Варя Н.	3	3	3	3	Высокий
3	Кирилл С.	3	2	2	2,3	Средний
4	Геля А.	2	2	1	1,7	Низкий
5	Марк П.	2	1	2	1,7	Низкий
6	Илья З.	3	2	3	2,7	Высокий
7	Арсений Н.	2	2	2	2	Средний
8	Ваня К.	2	1	2	1,7	Низкий
9	Люба К.	3	3	2	2,7	Высокий
10	Максим В.	2	2	2	2	Средний

Таблица 2 – Результаты количественного анализа выполнения детьми II серии заданий

№	Ф. И. ребенка	№ задания			Ср. балл	Уровень
		2.1	2.2	2.3		
1	Артем А.	1	1	1	1	Низкий
2	Варя Н.	2	2	2	2	Средний
3	Кирилл С.	2	2	2	2	Средний
4	Геля А.	1	1	1	1	Низкий
5	Марк П.	1	1	1	1	Низкий
6	Илья З.	2	2	2	2	Средний
7	Арсений Н.	1	2	1	1,3	Низкий
8	Ваня К.	1	1	1	1	Низкий
9	Люба К.	2	2	2	2	Средний
10	Максим В.	1	2	1	1,3	Низкий

Таблица 3 – Результаты количественного анализа выполнения детьми всех заданий

№	Ф. И. ребенка	I серия заданий, ср. балл	II серия заданий, ср. балл	Средний балл	Уровень
1	Артем А.	1	1	1	Низкий
2	Варя Н.	3	2	2,5	Средний
3	Кирилл С.	2,3	2	2,2	Средний
4	Геля А.	1,7	1	1,4	Низкий
5	Марк П.	1,7	1	1,4	Низкий
6	Илья З.	2,7	2	2,4	Средний
7	Арсений Н.	2	1,3	1,7	Низкий
8	Ваня К.	1,7	1	1,7	Низкий
9	Люба К.	2,7	2	2,4	Средний
10	Максим В.	2	1,3	1,7	Низкий

## Приложение В

Серия сюжетных картин «Как кормить птиц зимой»



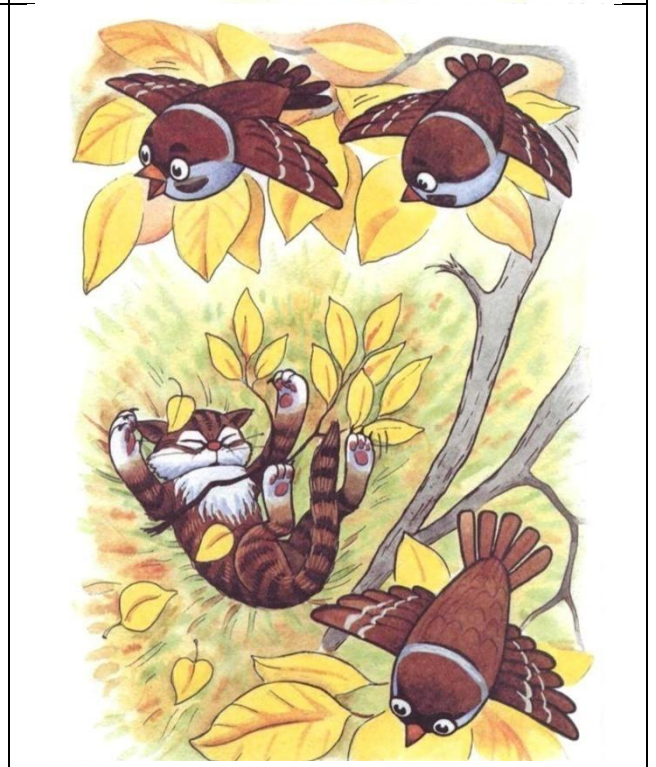
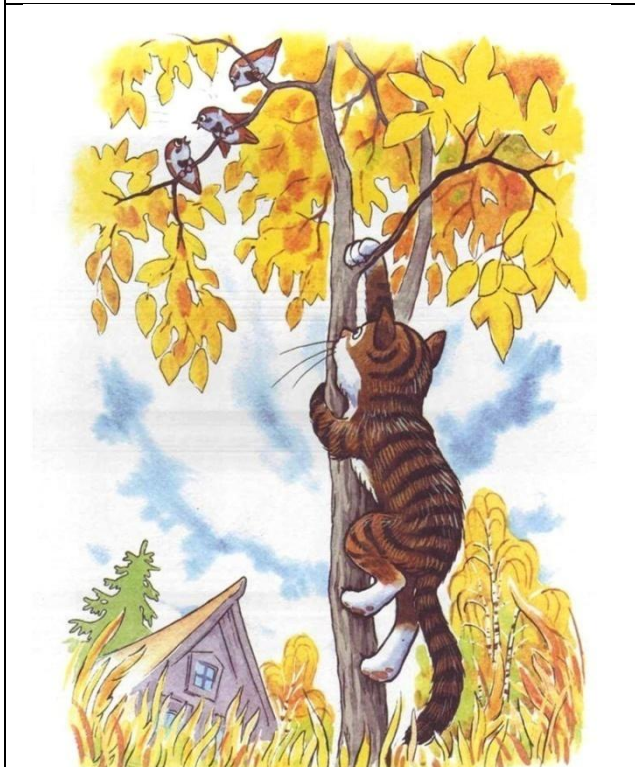
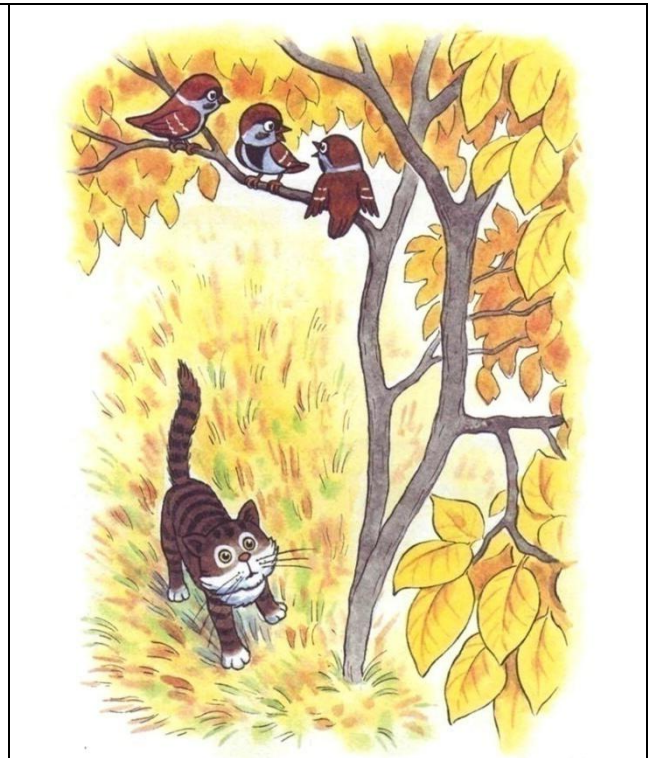
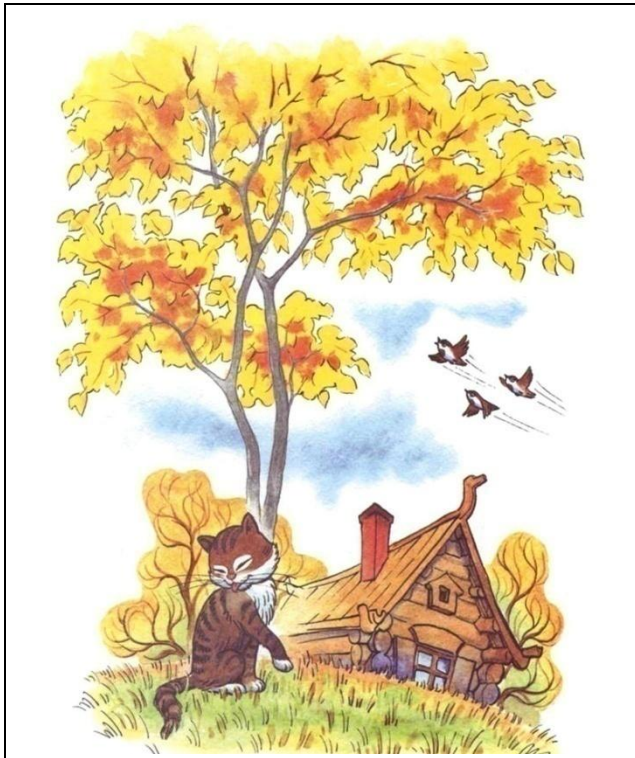
Серия сюжетных картин «Разбитая чашка»



## Серия сюжетных картин «Утенок и цыпленок»



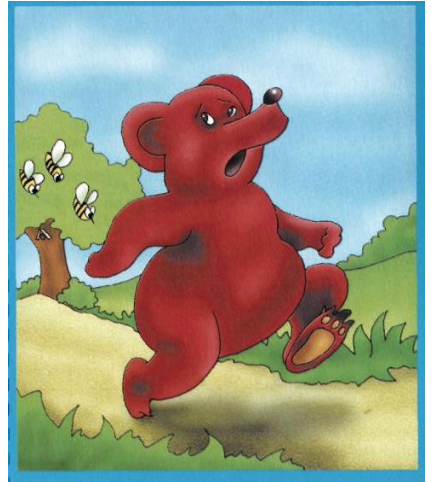
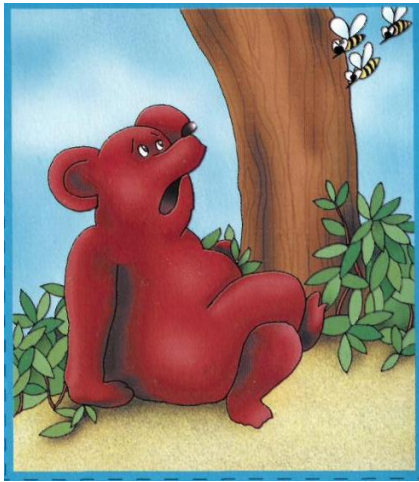
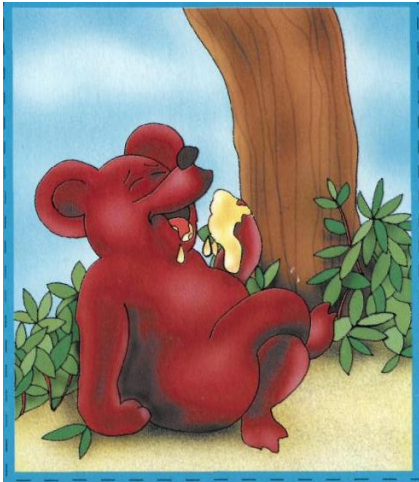
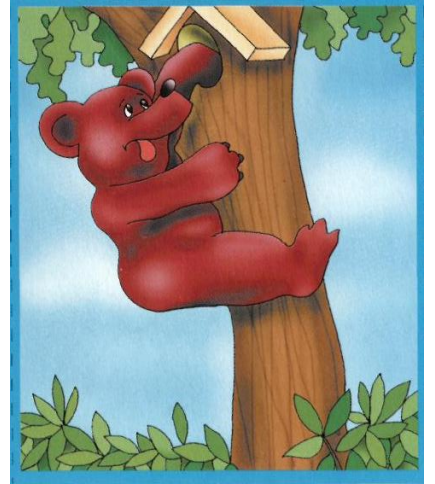
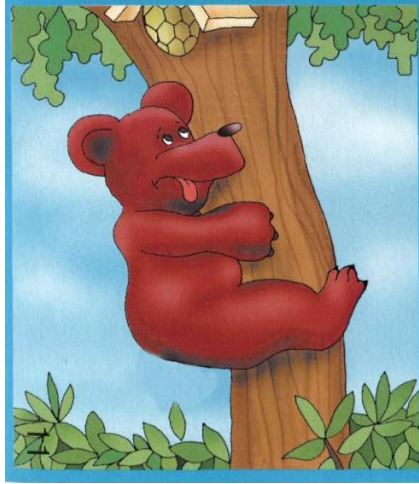
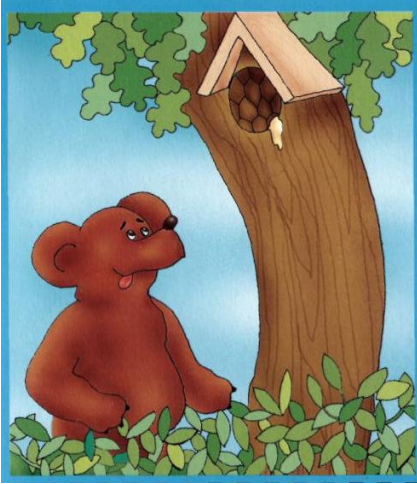
## Серия сюжетных картин «Неудачная охота»



## Серия сюжетных картин «Щенок и пчела»



## Серия сюжетных картин «Медведь и пчелы»





## Приложение Г

### Протокол обследования № 1

**Дата обследования:** 5 марта 2018 г.

**И. Ф. ребенка:** Ваня К.

**Возраст:** 6 лет

I серия заданий	Баллы
<p><b>Задание 1.1</b></p> <p><b>Инструкция:</b> «Внимательно посмотри на каждую из картинок, разложи их в нужном порядке».</p> <p><i>Разложил серию картин с незначительной стимулирующей помощью логопеда.</i></p>	2 балла
<p><b>Задание 1.2</b></p> <p><b>Инструкция:</b> «Внимательно посмотри на эти картинки. Я поменяла картинки местами. Найди мою ошибку и исправь ее».</p> <p><i>Выполнил задание с многочисленными наводящими вопросами, неоднократно менял картинки местами.</i></p>	1 балл
<p><b>Задание 1.3</b></p> <p><b>Инструкция:</b> «Посмотри на картинки. На них изображен один случай, но одна из картинок случайно выпала. Куда ее нужно положить?»</p> <p><i>Ребенку потребовалось время на обдумывание задания. При оказании небольшой помощи, ребенок правильно нашел место выпавшего фрагмента в серии.</i></p>	2 балла
II серия заданий	
<p><b>Задание 2.1</b></p> <p><b>Инструкция:</b> «Посмотри на картинки, попробуй составить по ним рассказ. Придумай ему название».</p> <p><b>Рассказ:</b> <i>Кот облизнул лапки, чтобы умыться. И когда он увидел птечников, то он удивился...И хочет покушать. И кот залез вверх, но не смог...Ветка натрескался на кусочки...и упал он. Кошка упал. А птечники улетели.</i></p>	1 балл
<p><b>Задание 2.2</b></p> <p><b>Инструкция:</b> «Посмотри на картинки и придумай рассказ. Что было сначала, что случилось потом, чем история закончилась. Мне интересно, какой рассказ</p>	1 балл

ты придумал!»	
<b>Рассказ:</b> <i>Однажды собачка и мальчик пошли...на тропинку. И когда увидел цветочек собачка... побежал...То пчела сидела в цветке. И укусила. И улетела. И нос не болит. И мальчик помог. И собака счастлив.</i>	
<b>Задание 2.3</b>	1 балл
<b>Инструкция:</b> «Посмотри на картинки, последняя из них закрыта. Тебе надо догадаться, чем же закончилась эта история. Составь свой рассказ».	
<b>Рассказ:</b> <i>Мишка решил подкрепиться. И он полез. Он лапой засунул мед... вот так...Он ел и облизнулся. Но когда пчелы так разозлились, то они хотят ужалить. И убегает...когда мишка убежал от этих пчелов, догоняли пчелы</i>	

## Протокол обследования № 2

**Дата обследования:** 2 марта 2018 г.

**И. Ф. ребенка:** Варя Н.

**Возраст:** 6 лет

<b>I серия заданий</b>	<b>Баллы</b>
<b>Задание 1.1</b>	3 балла
<b>Инструкция:</b> «Внимательно посмотри на каждую из картинок, разложи их в нужном порядке».	
<i>Самостоятельно установила причинно-следственную связь событий и разложила картинки в нужной последовательности.</i>	
<b>Задание 1.2</b>	3 балла
<b>Инструкция:</b> «Внимательно посмотри на эти картинки. Я поменяла картинки местами. Найди мою ошибку и исправь ее».	
<i>Самостоятельно смогла понять сюжет, изображенный на картинках, и восстановила правильный порядок в серии.</i>	
<b>Задание 1.3</b>	3 балла
<b>Инструкция:</b> «Посмотри на картинки. На них изображен один случай, но одна из картинок случайно выпала. Куда ее нужно положить?»	
<i>Самостоятельно верно нашла место выпавшего фрагмента-эпизода в ряду заданных сюжетных картин.</i>	
<b>II серия заданий</b>	
<b>Задание 2.1</b>	2 балла

<p><b>Инструкция:</b> «Посмотри на картинки, попробуй составить по ним рассказ. Придумай ему название».</p> <p><b>Рассказ:</b> <i>Котик просто мылся. Потом увидел птичек и посмотрел на них. Котик захотел их съесть и полез на дерево. А птички не испугались, и они задумали план...Они увидели, что ветка одна старая, очень старая и обмануть кота решили... И потом кот залез на эту ветку старую. Она сломалась. И потом кот упал. Придумала название рассказа «Как птички обманули кота»</i></p>	
<p><b>Задание 2.2</b></p> <p><b>Инструкция:</b> «Посмотри на картинки и придумай рассказ. Что было сначала, что случилось потом, чем история закончилась. Мне интересно, какой рассказ ты придумал!»</p> <p><b>Рассказ:</b> <i>Мальчик гулял с собакой. Потом собачка увидела цветок. Собачка посмотрела, а там оказалась пчела. И пчела укусила собачку. Мальчик увидел, что укусила пчела свою собачку. Он взял пластырь и соединил крестиком, а потом приклеил на носик. Собачка зарядовалась и прижалась к своему хозяину. Ей уже было не больно.</i></p>	2 балла
<p><b>Задание 2.3</b></p> <p><b>Инструкция:</b> «Посмотри на картинки, последняя из них закрыта. Тебе надо догадаться, чем же закончилась эта история. Составь свой рассказ».</p> <p><b>Рассказ:</b> <i>Мишка увидел пчелиное дупло и подумал: «Наверно там очень вкусный мед!» И потом полез на дерево. И засунул свою лапку в дупло. Мишка попробовал его и сказал: «Ой, какой вкусный мед!»... И потом пчелы увидели, что мишка съел их мед и наказали...Мишка убежал в берлогу и спрятался.</i></p>	2 балла