УДК 376.37

Новикова Л.В.
магистрант
Институт образования
Кемеровский государственный университет
(г. Кемерово, Россия)

Научный руководитель:
Шамовская Т.В.
кандидат философских наук, доцент
Кемеровский государственный университет
(г. Кемерово, Россия)

НАГЛЯДНОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Аннотация: *в статье описаны педагогические условия формирования связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи средствами наглядного моделирования. Схема, пиктограмма и мнемотаблица рассматриваются как внешняя программа высказывания, соответствующая наглядно-образному мышлению дошкольника. На материале практики группы компенсирующей направленности представлена поэтапная система: от чтения готовой модели к самостоятельному рассказу со свёртыванием опоры и переносом навыка в игру. Показано, что модель не заменяет системную логопедическую работу, а встраивается в неё.*

Ключевые слова: *связная речь, общее недоразвитие речи, наглядное моделирование, старший дошкольный возраст, коррекционно-развивающая работа, мнемотаблица.*

Связная речь остаётся наиболее уязвимым звеном при общем недоразвитии речи. Ребёнок старшего дошкольного возраста с третьим уровнем речевого развития, по классификации Р. Е. Левиной, уже пользуется фразой, однако рассказ и пересказ часто распадаются: теряется замысел, нарушается порядок событий, пропускаются смысловые звенья, не хватает средств межфразовой связи [2, 4]. Для подготовки к школе этого недостаточно. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования выделяет речевое развитие в самостоятельную образовательную область и ставит задачу формирования связной диалогической и монологической речи [6]. Федеральная адаптированная программа для обучающихся с тяжёлыми нарушениями речи и федеральная образовательная программа дошкольного образования закрепляют ту же задачу внутри коррекционно-развивающей работы [7, 8].

В группе компенсирующей направленности этот разрыв виден на каждом занятии. Ребёнок называет картинки и повторяет фразу за взрослым, а в свободном высказывании удерживает два предложения и переходит к отдельным словам. Наблюдения в МБДОУ № 166 «Детский сад комбинированного вида» города Кемерово показывают, что внешняя опора — схема или короткий ряд символов — помогает сохранить порядок событий там, где рассказ без опоры распадается. Задача статьи состоит в том, чтобы описать условия, при которых наглядное моделирование становится средством формирования связной речи, а не иллюстрацией к конспекту.

Теоретическая рамка работы задана культурно-историческим пониманием речи. Высшая психическая функция сначала существует во внешней форме, разделённой между ребёнком и взрослым, и лишь затем переходит во внутренний план [1]. Наглядная модель и есть такое внешнее средство. Пока программа высказывания слаба, схема держит её в поле восприятия, по мере освоения опора свёртывается. В этом смысле моделирование организует помощь в зоне ближайшего развития, а не подменяет речь ребёнка речью взрослого.

Со стороны психолингвистики связное высказывание включает мотив, замысел, внутреннее программирование, лексико-грамматическое оформление и контроль [3, 5]. При общем недоразвитии речи наиболее уязвимо программирование: словарь и отдельная фраза уже есть, а смысловой каркас текста не удерживается [2]. Модель замещает именно каркас. Она не формирует звукопроизношение и не вводит грамматическую форму. Поэтому её место — внутри системы коррекции, после того как нужное слово доступно ребёнку хотя бы в отражённой речи.

Для дошкольника адекватна предметная, а не словесно-логическая опора. Знак становится рабочим средством, если его вводят от конкретного изображения к условному символу [9]. В коррекционном занятии это не план «вступление — основная часть — заключение», а четыре наблюдаемых позиции: кто действует, где, что происходит, чем событие заканчивается. Абстрактные названия частей текста для ребёнка с общим недоразвитием речи пусты. Позиции, которые можно показать и заменить, удерживают высказывание.

Две известные методики задают дополняющие друг друга линии. Т. А. Ткаченко выстраивает упражнения по убыванию наглядности и свёртыванию плана высказывания [10]. В. П. Глухов описывает переход от репродуктивной речи по образцу к самостоятельному высказыванию по замыслу [2]. В практике группы эти линии соединяются. Модель нужна на переходе от образца к своему тексту и должна уйти, когда порядок событий стабилизировался. Если схема остаётся постоянной подсказкой, ребёнок читает символы, но не строит речь.

Система рассчитана на детей 5–7 лет с третьим уровнем общего недоразвития речи, у которых фраза уже есть. При втором уровне используют только короткую схему из двух-трёх символов к одной фразе, а не к связному тексту. Работа идёт четырьмя этапами.

На первом этапе ребёнок читает готовую модель и ещё не сочиняет рассказ. Он учится соотносить символ и значение: схематичная фигура обозначает героя, стрелка — действие, рамка — место. Взрослый рассказывает событие из трёх-четырёх звеньев и одновременно выкладывает схему. Затем

ребёнок по тем же символам восстанавливает рассказ. К следующему этапу переходят, когда он без подсказки называет значение каждого элемента и сохраняет порядок звеньев.

Второй этап — пересказ по мнемотаблице. Берётся короткий текст с ясной последовательностью: бытовая ситуация или упрощённый сюжет. В таблице не больше четырёх–шести ячеек. Сначала текст читает взрослый, ребёнок следит по ячейкам. Затем пересказывает сам. Если звено выпало, взрослый не даёт готовое слово, а указывает на пустую ячейку: «Что было здесь?». Так модель регулирует полноту текста и не подменяет словарь.

Третий этап — составление рассказа по графическому плану, уже без речевого образца. Ребёнок вместе со взрослым отбирает символы под игровую или наблюдаемую ситуацию и раскладывает их по порядку событий. Для третьего уровня рабочая схема держит четыре позиции: кто, где, что сделал, чем закончилось. После игры в магазин план может выглядеть так: девочка — прилавок — выбирает яблоко — платит и благодарит. Ребёнок рассказывает по плану, затем одну карточку меняют, и рассказ нужно перестроить только в соответствующем звене. Замена символа важнее заучивания одного текста: модель выступает правилом построения, а не картинкой к единственному сюжету.

Четвёртый этап — свёртывание опоры и перенос навыка. Ребёнок сам намечает два-три символа и рассказывает, уже не водя пальцем по схеме. Затем схему убирают до начала рассказа и возвращают только если последовательность распалась. Тот же приём воспитатель использует вне логопедического кабинета. Перед сбором на прогулку двум детям предлагают выложить три картинки и сказать, что группа будет делать на участке. Без такого переноса навык остаётся ситуативным: на занятии рассказ есть, в игре и в быту его нет.

Из этой последовательности следуют пять условий. Модель встраивают в систему коррекции, а не ставят вместо неё: в ячейку попадает слово, которое ребёнок может произнести. Логопед и воспитатель пользуются одним набором

символов, потому что разные картинки на одно значение сбивают программу. Объём схемы соответствует уровню речи: четыре звена при третьем уровне, два-три при более тяжёлом. Ориентиром успеха служит понятность высказывания партнёру по игре, а не безошибочный пересказ у доски. Родителю передают ту же короткую схему для рассказа о прожитом дне, без требования отдельного домашнего занятия.

Фрагмент занятия на тему «Как мы накрывали стол к обеду» показывает, как эти условия выглядят в действии. Логопед выкладывает четыре карточки: дети, стол, тарелки и ложки, готовый обед. Текст образца короткий: «Дети подошли к столу. Они поставили тарелки и положили ложки. Обед был готов». Дети восстанавливают его по карточкам. На следующем занятии карточку «ложки» меняют на «салфетки». Нужно изменить только одно звено и сохранить остальные. Позже воспитатель просит ребёнка тремя символами рассказать, как группа выходила на участок. Если звено выпало, взрослый возвращает ребёнку символ, а не готовую фразу.

Такое описание не заменяет сравнительную проверку. Наблюдение в группе фиксирует качественный факт: внешний план удерживает последовательность там, где свободный рассказ распадается. Насколько устойчив этот сдвиг и чем он отличается от обычной работы по серии картин, должна показать отдельная проверка с оценкой до и после занятий. Для текущей практики значим сам принцип. Модель — временный посредник программы высказывания. Она не украшает конспект и не остаётся постоянной подсказкой.

Формирование связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи требует опоры, которая совпадает и со структурой нарушения, и с возможностями возраста. Наглядная модель восполняет слабое звено программирования высказывания. В практике группы это происходит, когда опора поэтапно свёртывается, символы едины для логопеда и воспитателя, схема соответствует уровню речевого развития, а план переносится в игру и бытовые ситуации. В этом качестве наглядное моделирование входит в коррекционно-

развивающую работу детского сада, предусмотренную адаптированной программой для детей с тяжёлыми нарушениями речи.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Выготский Л.С. Мышление и речь. М.: Лабиринт, 1999
2. Глухов В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием. М.: АРКТИ, 2002. 144 с.
3. Жинкин Н.И. Речь как проводник информации. М.: Наука, 1982
4. Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии. М.: Просвещение, 1968
5. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. М.: Смысл, 1997
6. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования: приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155
7. Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья: приказ Минпросвещения России от 24.11.2022 № 1022
8. Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования: приказ Минпросвещения России от 25.11.2022 № 1028
9. Салмина Н.Г. Знак и символ в обучении. М.: Изд-во МГУ, 1988
10. Ткаченко Т.А. Учим говорить правильно. Система коррекции общего недоразвития речи у детей 6 лет. М.: ГНОМ и Д, 2002

Novikova L.V.
master's degree student
Institute of Education
Kemerovo State University
(Kemerovo, Russia)

Scientific advisor:
Shamovskaya T.V.
PhD in Philosophy, Associate Professor
Kemerovo State University
(Kemerovo, Russia)

VISUAL MODELING AS A TOOL FOR DEVELOPING COHERENT SPEECH IN PRESCHOOL CHILDREN WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT

Abstract: *the article describes pedagogical conditions for developing coherent speech in older preschool children with general speech underdevelopment using visual modeling. Diagrams, pictograms, and mnemonic tables are considered external frameworks for speech production that correspond to preschool children's visual thinking. Drawing on practice in a preschool group for children with special educational needs, the article presents a staged approach: from reading a prepared model to telling a story independently as visual support is gradually withdrawn, followed by transfer of the skill to play. The article shows that visual modeling does not replace systematic speech therapy but forms part of it.*

Keywords: *coherent speech, general speech underdevelopment, visual modeling, older preschool age, corrective developmental work, mnemonic table.*