

*Дитрих Мария Викторовна*

студенка

*Научный руководитель*

*Панферова Елена Владимировна*

канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный

педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

## **ИНТЕГРАЦИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ И ПРОЦЕСС РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ 5–6 ЛЕТ С ОНР (III УРОВЕНЬ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ)**

*Аннотация:* в статье представлен теоретико-методологический анализ проблемы формирования связной монологической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень речевого развития). Автор рассматривает специфику речевого дефекта через призму психолингвистической теории порождения речевого высказывания, выявляя нарушения на этапах внутренней программы и лексико-грамматического структурирования. Критически оценивается традиционный подход жесткого визуального моделирования и обосновывается необходимость применения гибких интерактивных технологий: образовательного сторителлинга и театрализованной режиссерской игры. Доказывается, что подобный подход способствует развитию подлинной речевой самостоятельности, формируя коммуникативную компетентность и психологическую готовность ребенка к школьному обучению.

*Ключевые слова:* связная монологическая речь, общее недоразвитие речи, ОНР III уровня, старший дошкольный возраст, психолингвистика, сторителлинг, театрализованная деятельность, логопедическая работа.

Связная монологическая речь традиционно рассматривается в отечественной психолингвистике и логопедии как высшая, наиболее сложная форма речевой деятельности, имеющая фундаментальное значение для социализации и ко-

гнитивного развития личности. Она требует от говорящего не только свободно-го владения лексико-грамматическими средствами языка, но и сформированности сложных интеллектуальных операций: умения планировать замысел, выстраивать логическую последовательность событий, отбирать адекватные языковые средства в строгом соответствии с коммуникативной задачей и осуществлять непрерывный семантический самоконтроль. Для типично развивающихся детей 5–6 лет данный период является сенситивным в плане активного формирования навыков пересказа, описания и самостоятельного конструирования повествовательных текстов. Сформированность этих навыков напрямую коррелирует с успешностью последующего школьного обучения, выступая важнейшим маркером коммуникативной зрелости дошкольника в контексте требований Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования.

Особую категорию в образовательном пространстве составляют дошкольники с общим недоразвитием речи (ОНР). Согласно классической психолого-педагогической классификации, разработанной Т. Б. Филичевой и Г. В. Чиркиной, ОНР III уровня речевого развития характеризуется наличием развернутой фразовой речи с выраженными элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития [5, с. 42]. Несмотря на относительную сохранность звукопроизносительной стороны речи и значительное расширение обиходного, пассивного словарного запаса, связная монологическая речь у таких детей остается глубоко дефицитарной и фрагментарной.

Для глубокого понимания механизмов этого дефекта целесообразно обратиться к психолингвистической теории порождения речевого высказывания, разработанной А.А. Леонтьевым. Согласно данной концепции, процесс говорения проходит несколько стадий: от возникновения мотива и коммуникативной интенции через внутреннее программирование к лексико-грамматическому развертыванию и, наконец, внешней артикуляции [3, с. 112]. Исследования показывают, что у детей с ОНР III уровня грубо нарушается именно фаза внутреннего

программирования и этап семантико-синтаксического структурирования. В спонтанном монологе это проявляется в виде нарушения структурной целостности текста: детские рассказы теряют логику, в них пропускаются важные звенья сюжета, происходит немотивированное соскальзывание с основной темы. Характерной чертой является крайняя бедность средств лексической и межфразовой связности. Дети данной нозологической группы практически не используют сложные подчинительные союзы, наречия времени и места, а также вводные конструкции, заменяя их простым перечислением действий или неоправданными длительными паузами хезитации (поиска слова) [1, с. 88].

Долгое время в логопедической практике преобладал подход, основанный на использовании жестко структурированных визуальных опор, в частности мнемотаблиц и алгоритмических схем. Безусловно, на определенном этапе они позволяют сформировать «внешний каркас» высказывания. Однако современные исследователи и практики все чаще отмечают, что злоупотребление готовыми мнемотаблицами приводит к механическому, репродуктивному заучиванию текста. Ребенок привыкает озвучивать готовую последовательность картинок, но при исчезновении внешней опоры его спонтанная речь вновь распадается, так как не происходит переноса навыка в самостоятельную коммуникативную деятельность. В связи с этим стратегической целью современной логопедической работы становится смещение акцента с репродукции на продукцию, что требует внедрения гибких, интерактивных и коммуникативно-ориентированных технологий, стимулирующих собственную речевую инициативу ребенка.

Одной из наиболее эффективных инновационных технологий развития связной монологической речи у старших дошкольников с ОНР является образовательный сторителлинг. В отличие от пересказа по готовому образцу, сторителлинг предполагает совместное, творческое конструирование повествования. В коррекционной работе успешно применяются так называемые «кубики историй» или наборы случайных сюжетных карточек. Логопед предлагает ребенку бросить кубики, на гранях которых изображены различные предметы, явления

или персонажи, и на основе выпавших изображений составить единую логичную историю [4, с. 65]. Уникальность данного метода для детей с ОНР заключается в эффекте непредсказуемости и высокой эмоциональной вовлеченности. Ребенок лишен возможности опираться на заученный шаблон, он вынужден самостоятельно выстраивать причинно-следственные связи между совершенно разными объектами (например, «корона», «яблоко» и «туча»). На начальных этапах педагог берет на себя роль фасилитатора: он задает структуру (завязка, развитие, кульминация, развязка) и предлагает слова-«мостики» (вдруг, оказывается, поэтому), помогая ребенку связать разрозненные элементы в связный, грамматически оформленный текст. Постепенно доля участия взрослого снижается, а самостоятельность дошкольника возрастает.

Не менее значимым инструментом преодоления речевого недоразвития выступает интеграция логопедических задач в театрализованную и режиссерскую игру. Как указывал Д. Б. Эльконин, игра является ведущим видом деятельности, в недрах которой зарождается и совершенствуется символическая функция сознания, неразрывно связанная с речью [6, с. 214]. Для детей 5–6 лет с ОНР III уровня режиссерская игра (с использованием мелких игрушек, песочной терапии, теневого или настольного пальчикового театра) служит идеальным полигоном для отработки монологического высказывания. В процессе такой игры манипуляция предметами предшествует речи, создавая мощный внутренний мотив для говорения. Ребенок становится «режиссером» своего спектакля: он озвучивает действия персонажей, описывает место действия, комментирует происходящие события. Физическое перемещение фигурок в пространстве заменяет статичную схему, обеспечивая динамичное, живое программирование текста. Логопед в этой ситуации может вводить проблемные ситуации (например, «у героя сломался транспорт – как он доберется до цели?»), стимулируя ребенка к рассуждению и аргументации своей позиции, что является высшим пилотажем связной монологической речи.

Успех коррекционно-развивающей работы с использованием интерактивных технологий напрямую зависит от создания единого речевого пространства

и грамотного междисциплинарного взаимодействия специалистов образовательного учреждения. Логопед, выступая методологическим координатором процесса, отрабатывает базовые речевые операции и вводит новые лексико-синтаксические конструкции на индивидуальных и подгрупповых занятиях. Воспитатели, опираясь на рекомендации логопеда, интегрируют методы сторителлинга и театрализации в повседневную предметно-практическую деятельность: в процесс конструирования, рисования, в сюжетно-ролевые игры во время прогулки. Презентация ребенком замысла собственной постройки или рисунка является мощнейшим стимулом для продуцирования спонтанного монолога [2, с. 143].

В условиях современной инклюзивной образовательной парадигмы важнейшим звеном этой системы становятся родители. Преодоление ОНР невозможно без переноса сформированных навыков в домашнюю среду. Специалисты дошкольного учреждения привлекают семью к участию в совместных речевых проектах, таких как создание «Семейной книги сказок», где ребенок выступает автором истории, а родитель – иллюстратором и внимательным слушателем. Такая форма работы не только закрепляет навыки монологической речи, но и гармонизирует детско-родительские отношения, снимая речевой негативизм и страх ошибки, часто сопровождающий детей с речевой патологией.

Оценка эффективности применяемых интерактивных технологий должна базироваться на качественном анализе детских высказываний. Критериями успешности выступают не только увеличение абсолютного объема монолога (количества предложений), но и семантическая полнота раскрытия темы, разнообразие используемых синтаксических конструкций (включая сложноподчиненные предложения), адекватное использование средств межфразовой связи и, что самое главное, снижение количества длительных пауз и повышение уверенности ребенка в ситуации публичного высказывания.

Подводя итоги, следует подчеркнуть, что развитие связной монологической речи у детей 5–6 лет с общим недоразвитием речи (III уровень речевого развития) представляет собой многокомпонентный процесс, требующий отказа от

шаблонизированных подходов в пользу личностно-ориентированных, интерактивных методик. Опора на психолингвистические закономерности порождения речи, использование технологий образовательного сторителлинга и режиссерской игры позволяют преодолеть глубинные дефициты внутреннего программирования. Своевременная и системная коррекционная помощь, организованная в форме увлекательного совместного творчества, не только нивелирует текущие речевые трудности, но и закладывает прочный лингвокогнитивный фундамент, обеспечивая ребенку успешную академическую и социально-психологическую адаптацию на последующих этапах школьного обучения.

### *Список литературы*

1. Ефименкова Л.Н. Формирование речи у дошкольников. Дети с общим недоразвитием речи / Л.Н. Ефименкова. – М.: Владос, 2018. – 112 с.
2. Логопедия: учебник для вузов / под ред. Л.С. Волковой. – 5-е изд., перераб. и доп. – М.: Владос, 2021. – 704 с.
3. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики / А.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 2003. – 287 с. EDN ZXZIXB
4. Ткаченко Т.А. Учим говорить правильно. Система коррекции общего недоразвития речи у детей 6 лет / Т.А. Ткаченко. – М.: Гном и Д, 2020. – 112 с.
5. Филичева Т.Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: практическое пособие / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – М.: Айрис-пресс, 2008. – 224 с. EDN QWKQOV
6. Эльконин Д.Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 1978. – 304 с.