

## ПРЕОДОЛЕНИЕ НАРУШЕНИЙ ОПИСАТЕЛЬНОГО РАССКАЗА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Ковригина Л. В. ORCID ID 0000-0002-8421-1045, Шушканова А. А.

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Новосибирский государственный педагогический университет», Новосибирск, Российская Федерация, e-mail: Larisa\_kovrigina@mail.ru*

Данная статья посвящена проблеме преодоления нарушений описательного рассказа у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи. Кратко изложены основные проявления нарушений описательной речи у детей данной категории, которые были выявлены авторами в ранних исследованиях. Цель этого исследования – апробировать методику коррекционного воздействия и выявить ее результативность. В рамках данной статьи рассматривается теоретический аспект исследования, представлены этапы и направления логопедической работы и система заданий, способствующих развитию навыков, необходимых для эффективного преодоления нарушений описательного рассказа. В коррекционно-развивающей работе использовались такие приемы, как объяснение и показ; вопросы и наблюдения; совместное выполнение действий. По итогу проведенной работы авторы представили итоги исследования, в которых можно увидеть, что показатели изучаемых детей значительно улучшились. Представлен как количественный, так и качественный анализ полученных результатов контрольного исследования. В итоге авторы пришли к выводу об эффективности предложенной коррекционно-логопедической методики по преодолению нарушений описательного рассказа. Таким образом, она может использоваться практикующими логопедами и послужить для дальнейшего изучения поставленной проблемы.

**Ключевые слова:** описательный рассказ, младшие школьники, общее недоразвитие речи, коррекция, методика

## OVERCOMING DISORDERS OF DESCRIPTIVE STORYTELLING IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT

Kovrigina L. V. ORCID ID 0000-0002-8421-1045, Shushkanova A. A.

*Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education “Novosibirsk State Pedagogical University”, Novosibirsk, Russian Federation, e-mail: Larisa\_kovrigina@mail.ru*

This article examines the problem of overcoming descriptive narration disorders in primary school-age children with general speech underdevelopment. It briefly describes the main manifestations of descriptive speech disorders in children in this category, which were identified by the authors in their previous studies. The purpose of this study is to test a remedial intervention method and determine its effectiveness. This article examines the theoretical aspect of the study, presents the stages and areas of speech therapy work, and a system of tasks that promote the development of skills necessary for effectively overcoming descriptive narration disorders. The following techniques were used in the remedial and developmental work: explanation and demonstration; questions and observations; and joint performance of actions. Based on the conducted work, the authors present the results of the study, which demonstrate significant improvement in the performance of the studied children. Both quantitative and qualitative analysis of the results of the control study are presented. Ultimately, the authors concluded that the proposed remedial speech therapy method for overcoming descriptive narration disorders is effective. Thus, it can be used both by practicing speech therapists and for further study of the problem.

**Keywords:** descriptive story, primary school students, general speech underdevelopment, correction, methodology

### Введение

В настоящее время в рамках реализации Федеральной адаптированной образовательной программы [1] крайне важной задачей обучения становится овладение детьми описательной речью. Именно благодаря ей ребенок становится способен анализировать художественную и научную литературу, концентрировать свое внимание на главных и второстепенных деталях изучаемого материала.

Проблема определения мыслительных функций, значимых для формирования описательного рассказа, и ранее изучалась

в научной литературе такими авторами, как О. А. Нечаевой [2, с. 7–12], А. А. Леонтьевым [3, с. 55–83], А. Н. Гвоздевым [4, с. 459–470]. Однако можно наблюдать, что этот вопрос остается актуальным и в настоящее время и рассматривается в работах Ю. Н. Варфоломеевой [5; 6], А. С. Ходяковой [7] и др. Интересными представляются подходы Л. П. Водясовой [8], В. М. Хамагановой к понятию отличительных особенностей описания как функционально-смыслового типа речи.

В проведенном ранее исследовании и анализе научной литературы авторы приш-

ли к выводу, что к младшему школьному возрасту у детей должно быть сформировано умение наблюдать за окружающим миром и определять наиболее значимые признаки окружающих предметов; в достаточной степени должен быть развит лексико-грамматический и синтаксический строй речи; ребенок должен уметь излагать признаки в определенной последовательности, создавая композицию текста [9].

К. М. Тилекеев говорит о том, что даже детям с нормальным речевым развитием довольно сложно составлять рассказы-описания. Их тексты неструктурированы, изобилуют повторами, пропусками важного, логическими несостыковками [10]. Дети же с общим недоразвитием речи испытывают значительные трудности в выполнении вышперечисленных операций. Н. И. Жинкин отмечал, что зачастую рассказы таких детей не обладают связностью, из-за чего можно наблюдать повторение ранее озвученной информации или, наоборот, ее пропуск. Автор связывает это явление с возросшей потребностью в общении и недостаточной сформированностью монологической речи [11]. Современные авторы, такие как И. В. Мелкозерова [12; 13], Н. А. Воронько [14] пришли к выводу, что описания детей аграмматичны, часто описание персонажей сводится к перечислению их действий. О. А. Бизикова, А. О. Степаненко отмечают, что дети не используют средства выразительности для создания красочности рассказа, так как не понимают слов и выражений с абстрактным значением [15]. То же отмечает в своих работах и Т. В. Климова [16]. Все вышперечисленные факты авторы подтвердили в раннем исследовании, но также следует отметить, что младшие школьники с общим недоразвитием речи не готовы к усвоению описательной речи, так как у них не в полной мере сформирована повествовательная. В результате становится невозможен онтогенетический переход между двумя этими типами речи [17].

В итоге была определена **цель исследования** – разработать и апробировать систему коррекционно-логопедической работы, направленной на преодоление нарушений описательного рассказа.

#### Материал и методы исследования

Авторами были определены основные направления и этапы коррекционной работы:

##### I. Подготовительный этап

1. Подготовительная работа по определению состава серии сюжетных картин (называние героев, их деталей, действий).

##### II. Основной этап

1. Восполнение недостатков повествовательного рассказа:

– Установление взаимосвязей между объектами на картине.

– Ознакомление со средствами связи слов в предложении и предложений в тексте.

– Составление рассказа-повествования по сюжетным картинам с использованием простых распространенных предложений.

2. Усложнение повествовательного текста путем добавления в него элементов описания:

– Расширение словаря прилагательных и наречий.

– Расширение эмоциональной лексики.

– Составление повествовательного рассказа с элементами описания по серии сюжетных картин и по одной сюжетной картине.

3. Работа над описательным рассказом по восприятию и представлению:

– Ознакомление со структурой описательного текста.

– Расширение словаря антонимов и синонимов.

– Ознакомление с образными средствами языка.

4. Работа над описательным рассказом по воображению.

III. Заключительный этап – закрепление полученных навыков и их совершенствование.

Коррекционно-образовательный процесс проходил в МБОУ г. Новосибирска «Средняя общеобразовательная школа № 196» в период с марта по ноябрь 2025 г. В исследовании участвовали обучающиеся, имеющие логопедическое заключение «общее недоразвитие речи» (7 чел.).

В коррекционно-развивающей работе по преодолению нарушений описательного рассказа у младших школьников с общим недоразвитием речи использовались такие приемы, как объяснение и показ; вопросы и наблюдения; совместное выполнение действий.

Авторами была разработана система заданий, способствующих развитию навыков, необходимых для продуцирования описательных текстов. При отборе дидактических материалов использовались методики И. Н. Мурашкова, Н. П. Валюм [18, с. 4–16], Ю. Г. Илларионовой.

#### Результаты исследования и их обсуждение

Так, на первом этапе использовались задания «Подзорная труба» и «Лото», направленные на подготовку детей к активному наблюдению, тем самым развивая зрительное восприятие и внимание, а также формирование установки на употребление фразовой речи при ответе на вопросы педагога.

Второй этап авторы подразделили на четыре подраздела в целях создания условий постепенного усложнения материала и осуществления постепенного онтогенетического перехода от повествования к описанию. Можно заметить, что с каждым подразделом доля описания в рассказах детей становится больше.

Первый подраздел был направлен на восполнение недостатков повествовательного рассказа, которые были выявлены ранее. Здесь авторы включили следующие задания: «Объединяй!», «Рассказ по серии сюжетных картин». Они были направлены на формирование причинно-следственных связей и установление взаимосвязей между деталями объекта, которые были выявлены на подготовительном этапе.

Во втором подразделе использовались задания «Скажи, как?», «Большой Ух, Нюх, Ням и Рук», «Я – герой», «Рассказ по серии сюжетных картин с элементами описания» и «Рассказ по одной сюжетной картине». Данные задания были необходимы для того, чтобы развить сенсорное восприятие и наблюдательность ребенка, а также расширить его словарный запас имен прилагательных, наречий и эмоциональной лексики.

В рамках третьего подраздела использовались описательно-повествовательные и чисто описательные загадки, задания «Скажи наоборот», «Скажи по-другому», «Кто больше?», «Описательный рассказ по восприятию» и «Описательный рассказ по предметной картине». Эти задания были необходимы для дальнейшего расширения словарного запаса детей, в том числе словаря антонимов и синонимов, которые в дальнейшем послужили основой для усвоения такого средства выразительности, как сравнение. Также посредством перечисленных игр и упражнений дети учились на слух воспринимать и анализировать признаки предметов, а затем самостоятельно по аналогии составлять похожие тексты.

Целью четвертого подраздела было развитие воображения детей и формирование умения использовать образные средства в собственной речи. Так, были использованы задания «Мое волшебное животное», «Почему похожи?», «Неправильные картинки».

Таким образом, можно проследить последовательное усложнение предъявляемого детям материала. В завершение каждого из подразделов детьми составлялся полноценный рассказ, который постепенно содержал в себе большую долю описания, чем повествования. Тем самым авторы смогли осуществить тот самый необходимый онтогенетический переход.

Хотим дополнительно отметить, что на каждом подэтапе в рамках занятий дети знакомились со структурно-композиционными особенностями описательного текста и способами связи слов в предложениях и предложениях в тексте. В том числе параллельно всей коррекционной работе организовывалась работа над грамматическим строем речи.

В качестве дополнительных методов коррекции могут использоваться приемы театрализации и совместного выразительного чтения, об эффективности которых говорила С. С. Петрова [19]. Данные виды заданий будут способствовать развитию мотивационной составляющей и логических связей в монологической речи, расширению словарного запаса, в том числе эмоциональной лексики.

На заключительном этапе главной задачей было усовершенствование полученных на основном этапе навыков, поэтому здесь использовались аналогичные упражнения, но более сложные по своему содержанию.

В результате коррекционно-логопедической работы было проведено контрольное диагностическое исследование. В обследовании были применены те же диагностические задания и критерии оценивания, которые авторы использовали в предыдущих исследованиях [17].

Так, при анализе первой серии заданий было выявлено, что при составлении повествовательных рассказов дети стали лучше устанавливать причинно-следственные связи, что выражалось в сокращении случаев неправильного установления порядка картин. Младшие школьники стали чаще использовать сложные грамматические конструкции, разнообразней стал их лексикон.

Слуховое и зрительное внимание детей также улучшилось, так как при выполнении второго задания диагностики, в котором необходимо было на слух подобрать картинку под прочитанное педагогом описание, школьники допускали уже меньше ошибок и чаще всего определяли нужную иллюстрацию с первого или второго раза, а также могли объяснить собственный выбор. Тем самым авторы приходят к выводу, что благодаря представленной коррекционной работе удалось успешно восполнить недостатки в повествовательной речи и подготовить детей к овладению описанием.

Понимание выражений с абстрактным значением все также вызывает затруднение у младших школьников с общим недоразвитием речи. Однако в сравнении с полученными ранее результатами их показатели улучшились. Все семеро детей успешно усвоили антонимичные связи, почти все

справились с названием синонимов. Это значит, что была заложена основа для использования детьми базовых средств выразительности, таких как сравнение, эпитеты или олицетворения.

Так как на протяжении всего исследования авторы работали над преодолением нарушений лексико-грамматического строя речи, неудивительным стало улучшение результатов в использовании предложно-падежных конструкций. Младшие школьники усвоили разнообразие предлогов, но флексийная система русского языка все еще оказывается сложной для них. Так, встречались у некоторых обучающихся следующие варианты ответов: «*пес сидит в конуры*», «*девочка идет к музея*», «*сидит за парте*». В целом можно отметить, что и в дальнейших диагностических пробах в речи детей выявлялось меньшее количество грамматизмов, чем это было раньше.

Таким образом, 4 ребенка по результатам первой серии заданий относятся к высокому уровню сформированности, 3 – к среднему. Сравнительная диаграмма результатов исследования до и после формирующего воздействия представлена на рис. 1.

Вторая серия заданий состояла из составления сравнительной характеристики как близких, так и далеких по внешним признакам предметов и составления рассказа по одной сюжетной картине. Здесь следует отметить, что словарь детей значительно увеличился, дети научились называть большее количество признаков и соотносить их между собой. Как отмечалось ранее, дети могли говорить: «*павлин красивый, а петух – черный*», «*петух – домаш-*

*нее животное, а павлин в зоопарке*». Сейчас же таких несоответствий критериев сравнения стало меньше. Также младшие школьники стали использовать различные способы связи предложений в тексте, в их речи появились следующие синтаксические конструкции: «*...больше/меньше, чем...*», «*Петух похож на павлина тем, что...*». В том числе 2 ребенка употребляли сравнение в качестве средства выразительности: «*У павлина хвост разноцветный, как радуга*» или «*У этого мячика есть иголки, прямо как у ежа*».

При составлении описания по одной сюжетной картине в настоящем исследовании уже не возникло различного трактования смысла картины, все дети определили, что дети порвали мамины бусы и понесли наказание. Авторы отмечают, что 3 школьника дополняли свой рассказ событиями, которые могли предшествовать или последовать запечатленному на картине моменту. Это свидетельствует об успешном развитии у детей причинно-следственных связей. Лексико-грамматическая составляющая рассказов (в том числе эмоциональная лексика) стала более разнообразной, уменьшилось количество повторов слов и фактов, а также дополнений информацией, не отраженной на иллюстрации.

Таким образом, по результатам второй серии диагностических заданий 5 детей показали результаты, соответствующие высокому уровню сформированности, а 2 ребенка – среднему. Низкий и крайне низкий уровень не показал ни один из обучающихся. Сравнительная диаграмма представлена на рис. 2.

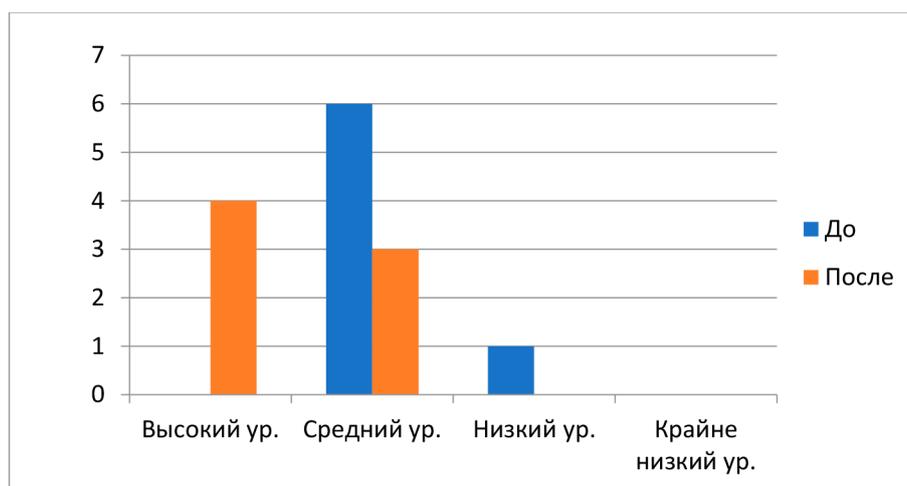


Рис. 1. Сравнительная диаграмма уровней сформированности повествовательного рассказа и предпосылок описательной речи  
Примечание: составлен авторами по результатам раннего [17] и настоящего исследований

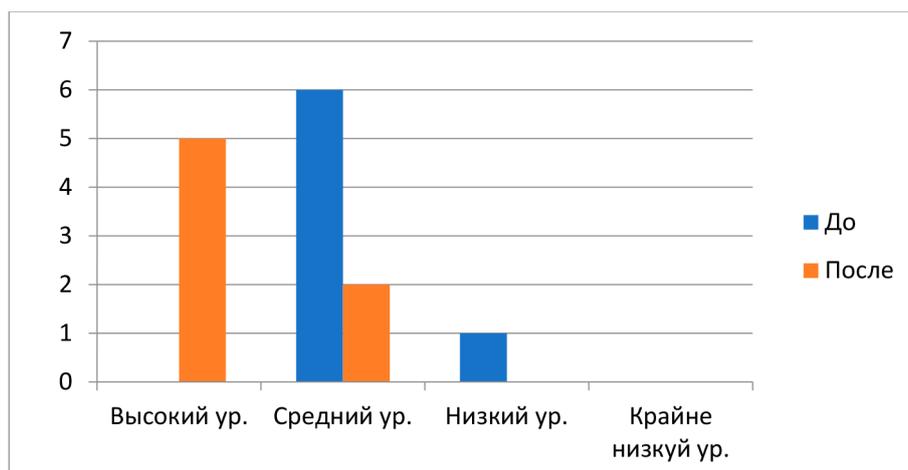


Рис. 2. Сравнительная диаграмма уровней сформированности умения выделять и называть признаки предмета

Примечание: составлен авторами по результатам раннего [17] и настоящего исследований

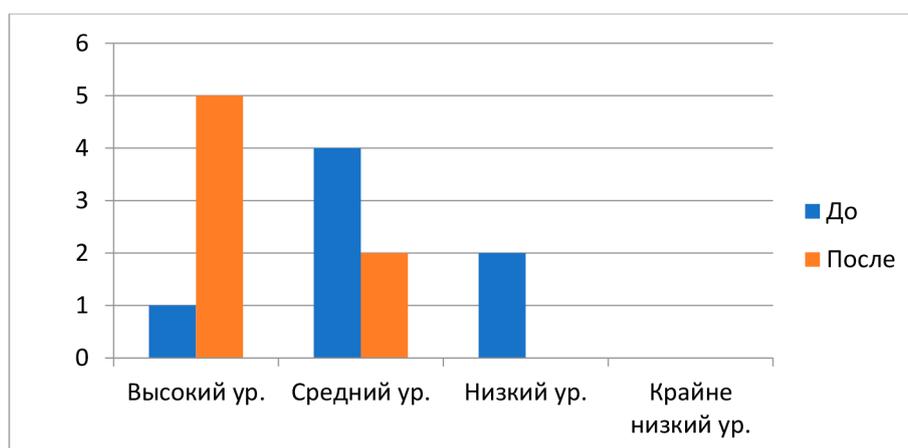


Рис. 3. Сравнительная диаграмма уровней сформированности умения самостоятельно продуцировать рассказы-описания

Примечание: составлен авторами по результатам раннего [17] и настоящего исследований

Третья серия заданий выявляла способность детей самостоятельно продуцировать описательные тексты со зрительной опорой и без нее. Оба вида заданий показали, что рассказы младших школьников стали более последовательными и связными, встречалось меньше повторов информации, чем это было ранее, однако такие случаи все еще были. При этом без наличия зрительной опоры в виде изображения таких ошибок допускается больше.

Характеристика объекта описания стала обширней и затрагивала не только качества и свойства предмета, непосредственно наблюдаемые посредством зрительного анализатора, но и те, которые задействуют другие органы чувств (обоняние, осязание, слух). Также дети стали смелее выражать

собственные эмоции касательно описываемого объекта, в связи с чем рассказы наполнились эмоциональной лексикой.

Результаты, соответствующие высокому уровню сформированности, показали 5 детей, среднему – 2 ребенка. Сравнительная диаграмма представлена на рис. 3.

Таким образом, для проверки статистической достоверности была проведена математическая проверка с использованием критерия Манна – Уитни:

Эмпирическое значение U-критерия было рассчитано по формуле

$$U_{эмп} = (n_1 \times n_2) + n_x \times (n_x + 1) : 2 - T_x,$$

$$U_{эмп} = (7 \times 7) + 7 \times (7 + 1) : 2 - 74,5 = 2,5.$$

Эмпирическое значение U-критерия = 2,5.

Критическое значение  $p \leq 0,05$   $U_{кр} = 8$ .

Вывод: полученное эмпирическое значение меньше критического ( $2,5 \leq 8$ ), значит, различия статистически значимы.

### Заключение

Проведенная коррекционно-логопедическая работа показала высокую эффективность, так как была направлена на развитие тех умений и навыков, которые являются значимыми при формировании описательной речи детей. Авторы приходят к выводу, что предложенная методика может быть использована в работе практикующих специалистов и может послужить основой для дальнейших научных исследований.

### Список литературы

1. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 24 ноября 2022 г. № 1023 «Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы начального общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» // Официальное опубликование правовых актов. [Электронный ресурс]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202303220005> (дата обращения: 15.12.2025).
2. Нечаева О. А. Функционально-смысловые типы речи: (описание, повествование, рассуждение): 10.02.01: автореф. дис. ... докт. филол. наук. Москва, 1975. 46 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://clck.ru/3QzRpq> (дата обращения: 14.12.2025).
3. Леонтьев А. А. Основы психолингвистики. М.: Смысл, 1997. 287 с. [Электронный ресурс]. URL: [https://www.pedlib.ru/Books/3/0307/3\\_0307-1.shtml](https://www.pedlib.ru/Books/3/0307/3_0307-1.shtml) (дата обращения: 14.12.2025). ISBN: 5-89357-025-1.
4. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи. СПб.: Детство-Пресс, 2007. 470 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01003112464> (дата обращения: 15.12.2025). ISBN 978-5-89814-379-4.
5. Варфоломеева Ю. Н. Типология описательных текстов (сравнительная характеристика визуального описания и описания-характеристики) // Филология: научные исследования. 2017. № 1. С. 28–39. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29006423> (дата обращения: 15.12.2025). EDN: YKTLCN.
6. Варфоломеева Ю. Н. Типы описательных текстов (визуальное описание, описание-характеристика, контаминированное описание) // Вестник БГУ. Язык, литература, культура. 2019. № 1. С. 21–24. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37186841> (дата обращения: 16.12.2025). EDN: WFKQMH.
7. Ходякова А. С. Логопедическая работа по формированию навыков составления связного описательного рассказа у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи // Современные методы профилактики и коррекции нарушений развития у детей: традиции и инновации: сборник материалов II Международной междисциплинарной научной конференции. М.: Московский институт психоанализа, 2020. С. 171–174. [Электронный ресурс]. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44089390> (дата обращения: 15.12.2025). EDN: ROMKLU.
8. Водясова Л. П. Описание как функционально-смысловой тип речи, его виды и роль в художественном тексте // Вестник угрюдения. 2019. № 3. С. 417–426. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41135450> (дата обращения: 14.12.2025). DOI: 10.30624/2220-4156-2019-9-3-417-426.
9. Шушканова А. А., Ковригина Л. В. Обучение описательному рассказу детей младшего школьного возраста с недоразвитием речи // Конструктивные педагогические заметки. 2024. № 3 (23). С. 105–110. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=75124126> (дата обращения: 14.12.2025). EDN: FEWLJE.
10. Тилекеев К. М. Особенности речевого развития младших школьников с сохранным и нарушенным интеллектом // Специальная педагогика и психология. 2025. № 1 (7). С. 79–95. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=82832766> (дата обращения: 26.12.2025). DOI: 10.20323/2949-5954-2025-1-7-79.
11. Жинкин Н. И. Психологические основы развития речи // Вестник практической психологии образования. 2012. № 9 (4). С. 39–41. URL: [https://psyjournals.ru/journals/bppe/archive/2012\\_n4/Zhinkin](https://psyjournals.ru/journals/bppe/archive/2012_n4/Zhinkin) (дата обращения: 15.12.2025).
12. Мелкозерова И. В. Особенности навыка составления описательного рассказа по сюжетной картинке у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня // Современные исследования. 2018. № 11 (15). С. 8–10. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36685393> (дата обращения: 15.12.2025). EDN: YSFYRF.
13. Мелкозерова И. В. Особенности составления самостоятельного рассказа-описания у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня // Актуальные проблемы обучения и воспитания лиц с ограниченными возможностями здоровья: сборник материалов всероссийской заочной конференции. Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет. 2020. С. 303–307. [Электронный ресурс]. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=43151281> (дата обращения: 14.12.2025). EDN: BRBSVU.
14. Воронько Н. А. Процедура и результаты оценки описательных рассказов учащихся среднего школьного возраста с патологией речи // Концепт. 2017. № VII. С. 28–35. URL: <https://e-koncept.ru/2017/171043.htm> (дата обращения: 16.12.2025). DOI: 10.24422/MCITO.2017.V11.8135.
15. Бизикова О. А., Степаненко А. О. Изучение умений детей 6–7 лет составлять описательные загадки // Восемнадцатая всероссийская студенческая научно-практическая конференция Нижневартковского государственного университета. Нижневартковск: Нижневартковский государственный университет. 2016. С. 765–770. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26707855> (дата обращения: 15.12.2025). EDN: WMLQPX.
16. Климова Т. В. Развитие младшего школьника в процессе речевой практики по составлению описательных рассказов (на примере занятий в УНИЛ развивающего обучения) // Развивающее обучение в современной школе. 2017. № 5. С. 24–28. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30052141> (дата обращения: 26.12.2025). EDN: ZHQKHT.
17. Шушканова А. А., Ковригина Л. В. Сформированность описательного рассказа у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи // Конструктивные педагогические заметки. 2025. № 4 (28). С. 151–159. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=86583447> (дата обращения: 16.12.2025). EDN: TLGVVR.
18. Мурашкова И. Н., Валомс Н. П. Картинка без записки (методика рассказа по картинке). СПб.: Издательство ТОО «ТРИЗ-ШАНС», 1995. 39 с. URL: [https://pedlib.ru/Books/3/0286/index.shtml?from\\_page=26](https://pedlib.ru/Books/3/0286/index.shtml?from_page=26) (дата обращения: 16.12.2025). ISBN 5-88912-003-4.
19. Петрова С. С. Психолого-педагогические условия развития связной речи у младших школьников // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 76–3. С. 222–225. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=49731506> (дата обращения: 25.12.2025). EDN: FIWNPQ.

**Конфликт интересов:** Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

**Conflict of interest:** The authors declare that there is no conflict of interest.