**ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ РАССКАЗЫВАНИЮ ПО СЕРИИ СЮЖЕТНЫХ КАРТИНОК ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ИНТЕЛЛЕКТА**

**1.1. Особенности рассказывания по серии сюжетных картинок детьми старшего дошкольного возраста с нарушениями интеллекта**

Овладение навыками составления рассказа детьми старшего дошкольного возраста с нарушениями интеллекта представляет актуальную проблему дошкольной педагогики, которая находит отражение в трудах А.Н. Гвоздева, Э.П. Коротковой и др. Решение данной проблемы лежит в рамках развития связной речи детей старшего дошкольного возраста. Одной из важнейших задач в общей системе работы по развитию речи воспитанников в дошкольной образовательной организации является формирование у них лексически совершенной, грамматически правильной, фонетически созревшей описательно-повествовательной речи, способствующей полноценному речевому общению.

В основе становления описательно-повествовательной речи лежит навык рассказывания. Между тем, в научных исследованиях немногочисленными являются трактования разными исследователями понятия «*навыки рассказывания*».

1. В словаре русского языка Т.Ф. Ефремовой рассказывание рассматривается как процесс передачи текста своими словами [Ефремова, Т. Ф. Толковый словарь словообразовательных единиц русского языка / Т. Ф. Ефремова. - 2-е изд., испр. – Москва : Астрель : АСТ, 2005. – 636 с. – ISBN 5-17-029963-X. – Текст : непосредственный.].
2. Толковый словарь русского языка С.И. Ожегова рассматривается понятие «навык» как умение, выработанное упражнениями, привычкой [Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов. – Москва : Оникс, 2010. – 736 с. – ISBN 978-5-488-01619-4. – Текст : непосредственный.].
3. Как отмечает Г.А. Фомичева, овладение навыками рассказывания представляет собой качественный переход на абсолютно новый уровень речемыслительной деятельности ребенка [Фомичева, М. Ф. Воспитание у детей правильного произношения : пособие для воспитателя детского сада / М. Ф. Фомичева. -3-е изд., перераб. и доп. – Москва : Просвещение, 1981. – 240 с. – Текст : непосредственный.].

Итак, под навыками рассказывания следует понимать умение передачи текста своими словами.

1. Ребенку дошкольного возраста доступны три *типа рассказа*, отмечает И.Н. Лебедева: описание, повествование, рассуждение [Лебедева, И. Н. Развитие связной речи дошкольников. Обучение рассказыванию по картине : учебно-методическое пособие / И. Н. Лебедева. – Санкт-Петербург : Издательство ЦДК профессора Л. Б. Баряевой, 2009. – 174 с. – ISBN 978-5-904123-04-8. – Текст : непосредственный.]. В дошкольном возрасте происходит овладение двумя типами устной монологической речи: пересказом и рассказом (в элементарной форме).
2. *Рассказ,* по мнению Т.Б. Лочман, это самостоятельно составленное связное, развернутое изложение какого-нибудь факта, события, который отличается самостоятельным выбором содержания и речевой формы. В рассказе всегда находит отражение личный опыт ребенка, эмоции [Лочман, Т. Б. Теория и методика развития речи у детей / Т. Б. Лочман. – Москва : Академия, 2021. – 226 с. – ISBN 978-5-0054-0209-7. – Текст : непосредственный.]. Сравнивая рассказ с пересказом, можно определить, что рассказ является более сложным видом связной речи, поскольку создание нового текста намного сложнее воспроизведения уже готового произведения.

Рассказ включает следующие *характеристики:* самостоятельность составления рассказа, соблюдение последовательности в описании событий, соответствие содержания рассказа изображенной ситуации, смысловая целостность, лексико-грамматическое оформление высказывания, эмоциональное отношение к картинкам.

*Самостоятельность составления рассказа* предполагает, насколько человек сам планирует и реализует речевое высказывание, опирается ли на образцы и др.

*Соблюдение последовательности в описании событий* включает последовательное описание событий, представленных на картине, серии сюжетных картинок.

*Смысловая целостность* – это тематическое, содержательное единство текста, подчиненное основной идее, его смысловая законченность [Современный русский язык : учебник / под ред. Н. С. Валгиной. - 6-е изд., перераб. и доп. – Москва: Логос, 2002. – 528 с. – ISBN ISBN 5-94010-008-2. – Текст : непосредственный.]. В качественном рассказе всегда улавливается основная смысловая нить, раскрывающая тему с разных сторон и исчерпывающая ее. Содержание текста развертывается линейной цепочкой связанных по смыслу и грамматически предложений, но оно иерархично, т. е. имеет смысловую структуру, в которой выделяются основные и второстепенные элементы. В нем всегда есть мысли, которые с различных сторон раскрывают содержание темы, – несколько подтем; мысли, которые конкретизируют подтему, – субподтемы, и т. д. Сложность смысловой структуры зависит от особенностей темы, стиля, жанра, объема текста.

*Лексико-грамматическое оформление высказывания* – это синтезированное действие по выбору лексической единицы адекватно замыслу и ее правильному сочетанию с другими, совершаемое в навыковых параметрах и обеспечивающее ситуативное использование данной лексической единицы в речи [Русский язык и культура речи : учебник / под ред. В. И. Максимова, А. В. Голубевой. — Санкт-Петербург : Златоуст, 2010. — 384 с. – ISBN 978-5-86547-564-4. – Текст : непосредственный.].

*Лексический навык* включает в себя экспрессивные и рецептивные лексические навыки. Под *экспрессивными* лексическими навыками понимаются навыки интуитивно правильного словоупотребления и словообразования в устной и письменной речи в соответствии с ситуациями общения и целями коммуникации [Современный русский язык : учебник / под ред. Н. С. Валгиной. - 6-е изд., перераб. и доп. – Москва: Логос, 2002. – 528 с. – ISBN ISBN 5-94010-008-2. – Текст : непосредственный.].

Под *рецептивными* лексическими навыками подразумеваются навыки узнавания и понимания при восприятии на слух или при чтении лексических явлений (структура слова и его употребление) [Современный русский язык : учебник / под ред. Н. С. Валгиной. - 6-е изд., перераб. и доп. – Москва: Логос, 2002. – 528 с. – ISBN ISBN 5-94010-008-2. – Текст : непосредственный.].

*Эмоциональное отношение* предполагает то, насколько эмоционально оформлено речевое высказывание, выражено отношение к происходящим событиям,изображенным на картинках.

Овладение навыками построением рассказов по серии сюжетных картинок у детей старшего дошкольного возраста становится возможным с появлением регулирующей, планирующей функцией речи. Г.А. Ванюхина отмечает, что истоки качества монологической речи следует искать в механизмах порождения высказываний [Ванюхина, Г. А. Экстернат речевой культуры для дошкольников / Г. А. Ванюхина. – Москва : Сфера, 2009. – 64 с. – ISBN 978-5-9949-0093-2. – Текст : непосредственный.]. Из этого следует, что дети могут планировать свое речевое высказывание, регулировать использование различных языковых средств.

Ребенок составляет повествовательные рассказы, указывая место и время действия, развивая сюжет, соблюдая композицию и последовательность изложения.

Исследование, проведенное Е.А. Кронштатовой, показало, что в основном сообщения детей старшего дошкольного возраста с нормотипичным развитием характеризуются высокой информативностью, ограниченностью лексико-грамматических средств языка. У нет затруднений с определением порядка расположения картинок [Кронштатова, Е. А. Особенности составления рассказа по серии сюжетных картинок детьми с общим недоразвитием речи / Е. А. Кронштатова. – Текст : непосредственный // Ростовский научный журнал. – 2017. – № 10. – С. 47-58.].

Содержание рассказа часто соответствует теме, нет нарушений последовательности событий, действий персонажей, структурных частей повествования. Дети этого возраста еще владеют в нужной степени различными способами связи слов в предложениях, повествование составляется с помощью побуждающих и наводящих вопросов взрослого, нет длительных пауз в речи.

Изложения детей старшего дошкольного возраста с нормотипичным развитием отличаются малым объемом (3-5 предложений). Отмечается преимущественное использование простых синтаксических конструкций, в которых не нарушается порядок слов. Предложения в их описаниях, как правило, связны, чаще всего ими используются номинативные предложения.

Кроме того, они, по мнению Е.Ф. Соботович, испытывают сложности при построении начала и окончания рассказа, но особую сложность вызывает у детей старшего дошкольного возраста развитие сюжетной линии, возможно, по причине ограниченности словарного запаса, слабо развитого воображения [Соботович, Е. Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции : учебное пособие / Е. Ф. Соботович. – Москва : Классикс Стиль, 2003. – 124 с. – ISBN 5-94603-026-4. – Текст : непосредственный.].

Недостатком описаний детей старшего дошкольного возраста с нормотипичным развитием является отсутствие в них яркого полного образа, что объясняется отсутствием наблюдательности (умения видеть существенные признаки объекта описания) и неумением пользоваться образными средствами языка (эпитетами, сравнениями, метафорами).

Повествование у многих имеет четкую структуру. В их рассказе не пропускается какая-то структурная часть (начало, середина, конец), не нарушается последовательность действий в основной части.

Характерной чертой является отсутствие достаточно полной и четкой характеристики героев, редко встречаются описание природы, прямая речь.

Чаще всего ими применяются такие средства выразительности, как назывные и бессоюзные предложения, инверсия, синонимы, антонимы, эпитеты. Сравнения и метафоры встречаются в единичных случаях.

Согласно исследованиям И.Н. Лебедевой, лексико-грамматическое оформление высказывания воспитанников характеризуется некоторыми нарушениями связности повествования, в построении фраз. Дошкольники в рассказе выражают эмоциональное отношение к представленным на картинках событиям, активно используют эмоциональную лексику [Лебедева, И. Н. Развитие связной речи дошкольников. Обучение рассказыванию по картине : учебно-методическое пособие / И. Н. Лебедева. – Санкт-Петербург : Издательство ЦДК профессора Л. Б. Баряевой, 2009. – 174 с. – ISBN 978-5-904123-04-8. – Текст : непосредственный.].

*Развитие речи ребенка старшего дошкольного возраста с нарушениями интеллекта* протекает специфично и со значительным запозданием. При объяснении причин, обуславливающих замедленное формирование речи у воспитанников с нарушением интеллекта, следует исходить, прежде всего, из характерного для них общего недоразвития всей психики в целом, которое приводит к значительным изменениям и задержкам в умственном развитии, отмечает Л.В. Кузнецова [Кузнецова, Т. Г. Изучение и коррекция развития связной речи дошкольников с интеллектуальными нарушениями / Т. Г. Кузнецова. – Текст : непосредственный // Актуальные научные исследования в современном мире. – 2017. – № 11-14 (31). – С. 10-14.].

Речь детей с интеллектуальными нарушениями часто монотонная, маловыразительная, лишена сложных и тонких эмоциональных оттенков, в одних случаях замедленная, в других – ускоренная. У них наблюдается бедность словарного запаса, неточность употребления слов, трудности актуализации словаря, преобладание пассивного словаря над активным, нарушение процесса организации семантических полей. Они не знают названий многих предметов и их частей, в словаре доминируют существительные с конкретным значением, отсутствуют слова обобщающего характера, мало прилагательных, наречий, преобладают замены слов по семантическому сходству.

Как отмечает В.М. Мозговой, пассивный словарь шире активного, но он с трудом актуализируется; часто для его воспроизведения требуется наводящий вопрос; многие слова так и не становятся понятиями [Мозговой, В. М. Основы олигофренопедагогики / В. М. Мозговой, И. М. Яковлева, А. А. Еремина. – 3-е изд., стер. – Москва : Академия, 2010. – 224 с. – ISBN 978-5-7695-7284-5. – Текст : непосредственный.]. Все это в совокупности определяет затруднения в овладении навыками рассказывания по серии картинок.

Составление рассказов по серии сюжетных картин предполагает развитое умение детей выделять главное и второстепенное действие на картинах. Они должны уметь передавать в своем рассказе действия всех персонажей, отмечать в нем взаимоотношения персонажей и их эмоциональные состояния, вычленять причинно-следственные и пространственно-временные связи [Мозговой, В. М. Основы олигофренопедагогики / В. М. Мозговой, И. М. Яковлева, А. А. Еремина. – 3-е изд., стер. – Москва : Академия, 2010. – 224 с. – ISBN 978-5-7695-7284-5. – Текст : непосредственный.].

Рассказывание по серии картинок требует от ребенка не просто составления рассказа по тем событиям, которые изображены на них, но и объединения отдельных частей в единое событие, что достаточно сложно выполнить детям старшего дошкольного возраста с нарушениями интеллекта. Недостатки в развитии мышления, его операций часто становятся причиной того, что воспитанники не видят последовательность изображенных на картинках событий, что отражается на их повествовании.

Трудности в овладении составления рассказа по серии картинок связана с тем, что для его создания и понимания недостаточно накопленного сенсорного опыта ребенка, а необходима серьезная когнитивная работа мыслительных процессов, которая направлена на выделение всех качеств и признаков предмета, то есть не только видимых, но и скрытых качеств, не представленных в явном виде.

Как показали исследования Д.П. Кудрявцевой, составление связного самостоятельного рассказа по серии картинок является недоступным для большинства детей старшего дошкольного возраста с нарушениями интеллекта без помощи взрослого. В качестве помощи им необходимы вспомогательные вопросы, указание на соответствующую картинку или конкретную деталь. Для них характерны затруднения при переходе от одной картинке к другой [Кудрявцева, Д. П. Специфические особенности связной речи дошкольников с интеллектуальными нарушениями / Д. П. Кудрявцева. – Текст : непосредственный // Символ науки. -2013. – № 12. – С.208-213.].

Воспитанники с интеллектуальным недоразвитием, по мнению В.Г. Петровой, затрудняются в процессе передачи сюжета картины, отвлекаются, используют в речи слова, не имеющие отношения к картине. Для них становится проблемой вычленить сюжет, отсюда затруднения в составлении рассказа [Петрова, В. Г. Кто они, дети с отклонениями в развитии? : учебно-методическая литература / В. Г. Петрова, И. В. Белякова. – Москва : Флинта, 2000. – 103 с. – ISBN 5-89502-028-3. – Текст : непосредственный.]. Также им трудно сделать целостное описание предмета, картинки, серии картинок, так как не знают, с какой стороны можно его рассмотреть, не могут выстроить в порядке течения сюжета картинки.

Как отмечает Е.В. Романова, у дошкольников с интеллектуальной недостаточностью затруднения в составлении рассказа по картинкам вызвана также имеющимися нарушениями последовательности и связности рассказа, смысловыми пропусками существенных элементов, фрагментарностью изложения, нарушением пространственно-временных и причинно-следственных связей, неумением выделить главные и второстепенные элементы замысла при составлении своего рассказа. Все эти специфические особенности сочетаются с отсутствием инициативности к речевому высказыванию [Романова, Е. В. Обучение детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью составлению рассказа по картинкам / Е. В. Романова. – URL: <https://conf.grsu.by/alternant2016/index-87.htm> (дата обращения : 10.09.2022). – Текст : электронный.].

Дети старшего дошкольного возраста с нарушениями интеллекта обычно передают содержание серии сюжетных картин с гораздо большими затруднениями. Для таких воспитанников характерно замедленное восприятие, их аналитико-синтетическая деятельность ограничена, что негативно влияет на процесс восприятия сюжета. В их рассказах часто *отсутствует главная сюжетная линия*. Рассказы могут ограничиваться лишь наличием второстепенного сюжета. Это сообщение о персонажах, перечисление их действий (один стоит, другой сидит, третий смотрит и т. д.).

*Связи и отношения между персонажами* остаются незамеченными. Дети не могут отметить выражения лиц персонажей, изображенных на картине, соответственно, не могут описать их эмоциональные состояния, отмечает Л.Н. Ефименкова. Перспектива картинытакже остается недоступной для их понимания, поэтому они не могут передать пространственно-временные отношения и связи между предметами и персонажами [Ефименкова, Л. Н. Формирование связной речи у детей-олигофренов : пособие для логопедов и учителей вспомогательной школы / Л. Н. Ефименкова, И. Н. Садовникова. – Москва : Просвещение, 1970. – 205 с. – Текст : непосредственный.]. Они обычно не стремятся подробно рассмотретьсерию картин во всех деталях, не проявляют познавательную активность. Дети данной категории довольствуются только узнаванием персонажей, часто допускают ошибки в толковании сюжета, так как опираются на первое случайное впечатление [Ефименкова, Л. Н. Формирование связной речи у детей-олигофренов : пособие для логопедов и учителей вспомогательной школы / Л. Н. Ефименкова, И. Н. Садовникова. – Москва : Просвещение, 1970. – 205 с. – Текст : непосредственный].

Последовательность построения рассказа у них зависит в основном не от логики ситуации, которая описывается, а от того, что ранее возникало в сознании ребенка. Сама ситуация подвергается осмыслению непосредственно в процессе ее словесной передачи, а не до этого, как в норме. Дети с нарушением интеллекта не осуществляют предварительное планирование рассказа.

Необходимо отметить, что воспитанники с интеллектуальным недоразвитием обычно начинают воспринимать картину с ее *переднего плана*. Только затем они обращают внимание на дальний план. Поэтому зачастую их рассказ составляется аналогичным образом [Рябова, Е. В. О формировании умения составлять рассказы по картинке или серии последовательных картинок у дошкольников с ОВЗ / Е. В. Рябова, С. В. Петрова, Т. П. Бредихина, В. А. Решетникова // Место социально-гуманитарных наук в развитии современной цивилизации : сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции. – Белгород : ООО Агентство перспективных научных исследований, 2020. – С. 154-157. – Текст : непосредственный.].

Детские рассказы страдают скудностью (подлежащее – сказуемое), наличием слов-повторов («ну»..., «потом»..., «вот»... и т. д.), длительными паузами между предложениями. Но главным негативом является то, что ребенок не строит свой рассказ сам, а повторяет за другим ребенком или взрослым с очень незначительной интерпретацией.

Лексико-грамматическое оформление высказывания характеризуется выраженными нарушениями связности повествования, отмечает Л.Н. Ефименкова. У них имеются ошибки в построении фраз, аграмматизмы, повторы, неадекватное использование слов, отмечается избирательное эмоциональное отношение к представленным на картинках событиям. Ими ограничено используется эмоциональная лексика [Ефименкова, Л. Н. Формирование связной речи у детей-олигофренов : пособие для логопедов и учителей вспомогательной школы / Л. Н. Ефименкова, И. Н. Садовникова. – Москва : Просвещение, 1970. – 205 с. – Текст : непосредственный.].

*Таким образом*, рассказывание по серии картинок – это повествование о фактах, событиях, о состоянии и настроении, о переживаниях. Показателями развития рассказывания по серии сюжетных картинок выступают: самостоятельность, объем, соблюдение последовательности и логика изложения, умение выделять главное и второстепенное событие, передача в рассказе действий всех персонажей и их взаимоотношение.

 В старшем дошкольном возрасте при нормотипичном развитии рассказывание по серии картинок характеризуется рядом особенностей, в том числе самостоятельностью построения высказываний, большим объемом рассказа (более 5 предложений), соблюдением последовательности и логики изложения. В этом возрасте они умеют выделять главное и второстепенное событие. Передают в рассказе действия всех персонажей и их взаимоотношение, взаимодействие.

Своеобразие составления рассказа по серии сюжетных картинок детьми старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта заключается в фрагментарности изложения, нарушений пространственно-временных и причинно-следственных связей, отсутствием главной сюжетной линии.

Рассказы воспитанников отличаются неумением выделить главные и второстепенные элементы замысла при составлении своего рассказа, нарушением логики передачи информации, изображенной на серии картинок.

Их повествование не самостоятельно, поверхностно, часто сводится до перечисления главных персонажей. При этом связи и отношения между персонажами, изображенными на картинках, остаются незамеченными для детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

**1.2. Использование серии сюжетных картинок в обучении рассказыванию детей старшего дошкольного возраста с нарушениями интеллекта**

Образовательная область дошкольного образования «Речевое развитие» предполагает развитие всех компонентов устной речи: развитие пассивного и активного словаря, воспитание звуковой культуры речи, развитие грамматического строя речи, связной речи. Обучение рассказыванию – одна из наиболее сложных и важных задач речевого развития дошкольников с интеллектуальным недоразвитием в детском саду.

Трудности данной категории детей в обучении рассказыванию по серии сюжетных картинок связана с недостаточностью познавательной деятельности, низкой мотивацией к данному виду речевой деятельности. Поэтому процесс обучения рассказыванию должен сопровождаться актуализацией интеллектуальных действий, в том числе умений осмысливать материал, прогнозировать развитие событий и планировать будущий рассказ, осуществлять контроль за своей речевой деятельностью и др. В целом, обучение детей старшего дошкольного возраста с нарушениями интеллекта работе с серией картинок позволяет им:

1. освоить логические операции воссоздания последовательности событий по отдельным кадрам;
2. составить речевой текст как сопровождение к серии картинок;
3. осознать последовательность этапов работы.

В Программе воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью Л.Б. Баряевой, О.П. Гаврилушкиной, Н.Д. Соколовой указана только одна *задача* касательно *обучения рассказыванию детей старшего дошкольного возраста с нарушениями интеллекта по серии сюжетных картинок*: учить составлять рассказы по серии сюжетных картин с «графической подсказкой» и самостоятельно [Баряева, Л. Б. Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью / Л. Б. Баряева, О. П. Гаврилушкина, А. П. Зарин, Н. Д. Соколова.. -2-е изд. — Санкт-Петербург : КАРО, 2009. — 265 с. – ISBN 978-5-9925-0037-0. – Текст : непосредственный.].

Л.Б. Баряевой, О.П. Гаврилушкиной, Н.Д. Соколовой не представлено перечня серий сюжетных картинок, которые можно использовать в работе с детьми старшего дошкольного возраста с интеллектуальным недоразвитием. Кроме того, данный вид работы рекомендуется проводить с детьми 6-7 лет [Баряева, Л. Б. Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью / Л. Б. Баряева, О. П. Гаврилушкина, А. П. Зарин, Н. Д. Соколова.. -2-е изд. — Санкт-Петербург : КАРО, 2009. — 265 с. – ISBN 978-5-9925-0037-0. – Текст : непосредственный.].

В тоже время Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева отмечают, что к 7 годам воспитанники с нарушениями интеллекта должны научиться составлять рассказ по серии сюжетных картинок состоящий из 3-4 предложений [Екжанова, Е. А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта / Е. А. Екжанова, Е. А. Стребелева. -4-е изд. –– Москва : Просвещение, 2011. – 268 с. – ISBN 978-5-09-025960-6. – Текст : непосредственный.].

В результате работы с серией картинок ребенок, по мнению Л.Ф. Фатиховой, должен научиться:

1) раскладывать отдельно взятые картинки в нужной логической последовательности на основе заданного сюжета;

2) составлять связанный краткий рассказ сюжета;

3) осознавать и озвучивать правила составления серии картинок (т.е. ребенок должен научить кого-то раскладывать картинки в правильной последовательности) [Фатихова, Л. Ф. Обучение рассказыванию детей с задержкой психического развития / Л. Ф. Фатихова. – Текст : непосредственный // Современное дошкольное образование : теория и практика. – 2016. – № 9 (71). – 42-50.].

С. Лелюх, Т. Сидорчук разработана методика обучения дошкольников работе с серией картинок. Авторы считают, что обучение дошкольников работе с серией картинок следует начинать с двух картинок, а в возрасте 5-7 лет целесообразнее использовать серии картинок до 5 «кадров», связанных с разнообразным содержанием: личным опытом, наблюдаемыми со стороны действиями других, сказочными ситуациями, не подтвержденными известными детям текстами. При этом истинная последовательность картинок не должна быть заранее известна им [Лелюх, С. Методика обучения дошкольников работе с серией картинок : методическое пособие / С. Лелюх, Т. Сидорчук. – Самара : Дыхание земли, 2002. – 58 с. – Текст : непосредственный.].

В обучении рассказыванию могут быть использованы серии картинок по сюжетам Н. Радлова («Зонтик», «Тигр и зайчики» и др.), В.Г. Сутеева (серия «Находка» и т.д.), серии картинок «Умный ежик», «Зайчик и уточки» – по сюжетам Н. Радлова и др.

*Отбирая серии сюжетных картинок* важно *учитывать* следующие аспекты:

1. возраст детей;
2. уровень интеллектуального и речевого развития ребенка;
3. сформированность речевых умений по составлению рассказов.

При этом на картинках должны быть изображены знакомые персонажи, предметы. Изображения реалистичные, четкие, красочные.

Особое внимания в организации работы необходимо уделять предъявлению серии картинок. Первый вариант предполагает, что картинки раскладываются в такой последовательности, чтобы получился рассказ. Затем на доске выставить незнакомый набор картинок, где заведомо нарушена последовательность. Нужно найти ошибку и исправить ее. Далее выполняются лексические, грамматические упражнения, придумывается рассказ по картинкам, ему дается название.

Во втором варианте вся серия картинок выставляется на лоске: первая картинка открыта, вторая, третья, четвертая картинки закрыты т. е. начало рассказа известно, а продолжение и конец дети придумывают. Затем, последовательно открываются остальные картинки дети видят развитие сюжета, и постепенно рассказ придумывается до конца; И в конце дается название.

В третьем варианте на доске выставляется серия из четырех картинок: три первые закрыты, последняя открыта. Детям задается вопрос: «Как вы думаете, что здесь могло произойти? Попробуйте составить рассказ, когда вы знаете, чем закончились события». Один ребенок рассказывает по такому расположению, затем открывается первая картинка. Теперь им знакомы все герои рассказа, снова придумывается рассказ. После этого открываются все картинки, дети рассказывают рассказ, дают название.

В четвертом варианте выставляется серия из четырех картинок, открывается первая и четвертая картинки. Дети придумывают рассказ, дают ему название. Затем рассказ составляется по всем картинкам. Этот вариант закрепляет представление о композиции (известно начало и конец рассказа, дети предполагают, что может быть изображено в середине).

В пятом варианте педагог показывает детям одну картинку из серии (любую). Они рассматривают ее, затем один ребенок придумывает рассказ по одной картинке. Задаются вопросы: «Может ли быть продолжение у этого рассказа? Каким оно может быть? Что может произойти с героями этого рассказа?» Затем на доске выставляется вся серия из пяти картинок, открытых через одну: 1, 3, 5. Воспитанники составляют рассказ по такому расположению (додумывают). Открывается вторая картинка, снова дети рассказывают; наконец, открываются все картинки, и составляется новый рассказ.

В своих исследованиях Л.Ф. Фатихова разработала *методику обучения детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта рассказыванию по серии сюжетных картинок*. *На первом этапе* обучения рассказыванию педагог использует вопросы, затем дает речевой образец действия в виде ответов на поставленные самим же вопросы. Первый этап обучения завершается также вопросами, которые носят характер воспроизводящих деятельность приемов обучения.

*На втором этапе* вопросы также являются одним из приемов, однако доминирует метод речевого образца в форме составленного педагогом рассказа. Включается и такой прием, как незавершенные предложения, – завершить их должны дошкольники.

*На третьем этапе* используется следующая последовательность приемов обучения: вопросы последовательного характера (в соответствии с последовательностью картинок) – упражнение по составлению детьми самостоятельного рассказа. Последний прием доминирует на последнем этапе обучения [Фатихова, Л. Ф. Обучение рассказыванию детей с задержкой психического развития / Л. Ф. Фатихова. – Текст : непосредственный // Современное дошкольное образование : теория и практика. – 2016. – № 9 (71). – 42-50.].

По мнению исследователя вся работа выстраивается *по этапам*.

*Первый этап «Формирование ориентировочной основы действия».* На этом этапе педагог показывает детям картинки изолированно, задает по каждой картинке вопросы и сам же на них отвечает. Затем все картинки, обработанные таким образом, раскладываются перед ними вразброс, и воспитанникам предлагается расположить их по порядку.

После этого педагог составляет по серии картинок рассказ и в заключение задает по нему вопросы, а дети отвечают. Например, по серии сюжетных картинок «Как Катя Мишу простила» могут быть составлены педагогом следующие вопросы:

1) Что увидела Настя, когда подошла к столу?

2) Кто разбросал карандаши и разлил краски?

3) Почему Настя расстроилась?

*Второй этап «Обучение умению самостоятельно определять последовательность сюжетных картинок и отвечать на поставленные по ним вопросы*». После этого педагог составляет рассказ, а дети договаривают начатые им предложения.

*Третий этап*. Обучение составлению связного рассказа по серии сюжетных картинок по следующей схеме: определение последовательности расположенных вразброс картинок – ответы детей на поставленные педагогом вопросы по каждой картинке – составление связного рассказа с помощью педагога или без нее.

*Четвертый этап* «Обучение самостоятельному составлению рассказа по серии сюжетных картинок». При этом педагог располагает перед ребенком картинки в определенной последовательности, предлагает составить по ней рассказ, при необходимости задавая вопросы. На последующих занятиях педагог усложняет задачу: перемещает последнюю или первую в серийном ряду картинку, спрашивает, что изменилось, и предлагает составить новый рассказ с учетом произведенных изменений [Фатихова, Л. Ф. Обучение рассказыванию детей с задержкой психического развития / Л. Ф. Фатихова. – Текст : непосредственный // Современное дошкольное образование : теория и практика. – 2016. – № 9 (71). – 42-50.].

В.Е. Светличная в работе с детьми старшего дошкольного возраста с нарушениями интеллекта предлагает использовать следующий *алгоритм обучения рассказыванию по серии сюжетных картинок*:

1) подготовка к эмоциональному восприятию сюжетных картинок;

2) лексико-грамматические упражнения по теме занятия;

3) рассматривание картинки в целом;

4) вопросы педагога по содержанию сюжетных картинок;

5) составление плана рассказа педагогом вместе с детьми;

6) рассказ по сюжетной картинке сильного ребенка, как образец;

7) рассказы 4-5 детей;

8) оценка каждого рассказа детьми с комментариями педагога [Светличная, В. Е. Обучение детей с ограниченными возможностями здоровья старшего дошкольного возраста рассказыванию по серии сюжетных картин / В. Е. Светличная. – URL: <https://infourok.ru/obuchenie-detey-s-ogranichennimi-vozmozhnostyami-zdorovya-starshego-doshkolnogo-vozrasta-rasskazivaniyu-po-serii-syuzhetnih-kart-3704756.html> (дата обращения : 10.10.2023). – Текст : электронный.].

В опыте, представленном А. Абдрахимовой описан следующий алгоритм работы с серией сюжетных картинок. В основу обучения автор закладывает игровой метод:

1. «Паровозик из картинок» Цель: научить ребенка раскладывать серию картинок слева направо в одну линию.

Игровое действие: дать в руки ребенку серию картинок. Предложить разложить их в произвольной последовательности в одну линию слева направо (составь паровозик). После этого ребенку предлагается убрать руки за спину или на колени.

1. «Найди общих героев на картинках». Цель: научить ребенка находить основных героев и общие объекты на всех картинках серии.

Игровое действие: предложить найти сквозных героев и предметы, которые изображены на всех картинках.

Педагог побуждает детей к последовательному детальному рассмотрению картинок и перечислению общих объектов. Педагог акцентирует их внимание на изменениях (перемещениях, исчезновениях и т. д., происходящих с главными героями и другими объектами каждой картинки рассматриваемой серии.

3) «Найди место, в котором происходят события». Цель: научить ребенка определять место действия на каждой картинке и устанавливать взаимосвязи между ними на основе анализа местоположения героев и объектов.

Игровое действие: предложить детям, глядя на картинки, определить на каждой место действия.

На начальном этапе освоения алгоритма следует подбирать серии картинок с постоянным местом действия. Со временем им предлагаются серии картинок, где место действия изменяется.

4) «Определи время событий». Цель: научить детей определять время событий, происходящих на картинках.

Игровое действие: предложить детям определить время года, части суток на каждой картинке.

Педагог подбирает серию картинок, где сюжет разворачивается в определенном временном отрезке. Принимаются ответы детей типа: «Это день», и «Это лето». Затем детям предлагаются серии картинок со сменой событий во времени. В случае затруднений в определении времени происходящего рекомендуется провести игровые упражнения на закрепление знаний о последовательности времен года или частей суток.

5) «Назови действия героев». Цель: научить детей выявлять сквозных героев на каждой картинке, называть их действия и делать умозаключения о цели их действия.

Игровое действие: предложить детям установить логическую цепочку на каждой картинке: объект – действие – цель действия. Педагог задает вопросы: «Кто изображен?», «Что он делает?» и «Зачем это делается?» Аналогично обсуждаются все сквозные герои.

Обсуждение каждой последующей картинки начинается после выяснения

цели действий героев на предыдущей картинке. Для обеспечения динамичности игры педагог отодвигает картинки поочередно, начиная с крайней левой.

Целесообразно использовать какие-либо символы, обозначающие той базовых вопроса: Кто делает? Что делает? Зачем делает?

1. «Что за чем?» Цель: учить детей устанавливать последовательность действий на картинках.

Игровое действие: предложить ребенку взять любую понравившуюся картинку и переложить ее ближе к себе. Назвать действие объекта и его цель. Затем поиграть в игру «Что было раньше – что будет позже», выстраивая картинки в логический ряд.

На этом шаге педагог (или другие дети) контролируют правильность составленного одним из детей логического ряда. Если ребенок нарушает последовательность расположения кадров, воспитатель не должен его останавливать. Он предлагает посмотреть на ставшиеся картинки и поставить их между какими-либо кадрами. Опыт показывает, что дети самостоятельно дополняют логический ряд оставшимися картинками.

1. «Составь рассказ» Цель: учить детей составлять связный рассказ на основе последовательно выложенной серии картинок.

Игровое действие: предложить ребенку составить рассказ по картинкам, используя следующую модель:

- однажды (указание времени года, части суток);

- в таком-то месте (указание либо на общее место действия, либо на место действия происходящего в первом кадре);

- такой-то объект (указание на сквозного героя, героев на первом кадре,

- делал (делали) то-то для того-то;

- потом этот же объект (переход ко второму кадру) делал (действие и цель действия);

- в результате получилось то-то (обобщение, поэтому можно сказать, что данный объект (герой, герои) такой-то.

Педагог объявляет игровое действие как итог деятельности «следователя», «сыщика» или «режиссера отснятого фильма». Главное в рассказе ребенка – это повествование, поэтому заострять внимание на образных характеристиках не следует [Абдрахимова, А. Обучение рассказыванию по серии сюжетных картин / А. Абдрахимова. – URL: <https://www.maam.ru/detskijsad/-obuchenie-raskazyvaniyu-po-seri-syuzhetnyh-kartin.html> (дата обращения : 01.11.2023). – Текст : электронный.].

Немаловажное значение необходимо уделять *выбору методических приемов* обучения рассказыванию по серии сюжетных картинок детей старшего дошкольного возраста с нарушениями интеллекта.

В зависимости от умений детей, уровня владения ими описанием или повествованием педагог использует разные методические приемы обучения: вопросы, план, речевой образец, коллективное рассказывание, обсуждение последовательности повествования, творческие задания.

Организуя работу по обучению рассказыванию воспитанников 5-7 лет с интеллектуальным недоразвитием С. Лелюх уделяет внимание предварительной работе, особое внимание придавая игровым упражнениям. Например, обучение ребенка последовательному выкладыванию картинок возможно в игровом упражнении «Сложи правильно». В руки ребенку дается серию картинок и предлагается разложить их в произвольной последовательности в одну линию слева направо.

Обучение детей выстраиванию последовательности действий автор предлагает через игру-упражнение «Найди место картинке». Ребенку предлагается взять любую понравившуюся ему картинку и положить ее на какое-либо место, затем вспомнить название действия объекта и его цель и поиграть в игру «Что было раньше — что будет позже»: поочередно добавляя картинки слева и справа, выстроить логический ряд [Лелюх, С. Методика обучения дошкольников работе с серией картинок : методическое пособие / С. Лелюх, Т. Сидорчук. – Самара : Дыхание земли, 2002. – 58 с. – Текст : непосредственный.].

На предварительном этапе используются беседы с детьми о событиях настоящих, предшествующих и последующих, формируют у них элементарные представления о структуре текста, о том, что любой рассказ имеет начало, середину и конец, учат по-разному начинать рассказы, знакомят с многообразием форм зачинов, сжато и лаконично передать суть происходящего, предлагать разнообразные варианты окончания рассказа.

Работа детей с серией картинок всегда сопровождается словом педагога (вопросами, объяснениями, рассказом). После беседы учитель-дефектолог сам рассказывает о сюжете на картинках, иногда можно использовать и художественное произведение (например, рассказы писателей).

Вопросы являются основным методическим приемом, они помогают воспитанникам наиболее точно определять свойства и качества предметов. Они побуждают детей не только выделять объекты и их качества, но и объяснять доступные пониманию ребенка явления.

Основным приемом обучения, по мнению Л.В. Сташкевич, *речевой образец*. По мере овладения детьми речевыми умениями роль образца меняется. Образец дается уже не для воспроизведения, а для развития собственного творчества. В какой-то мере подражание остается – дети заимствуют схему построения текста, средства связи, языковые особенности. В связи с этим возможны 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; может вообще не использоваться или заменяться литературным текстом [Сташкевич, Л. В. Методы и приемы обучения рассказыванию по серии сюжетных картинок детей старшего дошкольного возраста / Л. В. Сташкевич. – URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/razvitie-rechi/2021/08/18/metody-i-priemy-obucheniya-rasskazyvaniyu-po-serii-syuzhetnyh> (дата обращения : 14.11.2023). – Текст : электронный.].

Методика применения различных приемов и самый выбор их претерпевает изменения на различных этапах обучения в зависимости от стоящих задач, от степени подготовленности детей старшего дошкольного возраста с нарушениями интеллекта, от уровня их активности, самостоятельности и т. д.

Обязательным принципом обучения рассказыванию по серии сюжетных картин является то, чтобы педагог не прибегал к авторитарному стилю общения, не навязывал свою точку зрения, учитывал сферу развития общения воспитанников друг с другом и с взрослыми, учитывал их особенности, опираться на их индивидуальные способности. Это в полной мере позволит решить задачи развития речи и формирования культуры общения.

*Таким образом*, использование серии сюжетных картинок в обучении рассказыванию детей старшего дошкольного возраста с нарушениями интеллекта предполагает соблюдение последовательности этапов обучения с постепенным увеличением количества сюжетных картинок (от 3 картинок до 5), которое предполагает использования различных методических приемов (вопросы, речевой образец взрослого, обсуждение последовательности повествования).