

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт  
(наименование института полностью)

Кафедра «Педагогика и психология»  
(наименование)

44.04.02 Психолого-педагогическое образование  
(код и наименование направления подготовки)

Психолого-педагогическое сопровождение детей с проблемами в развитии  
(направленность (профиль))

## ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ)

на тему Развитие связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями  
речи посредством мнемосказок

Обучающийся

Е.Г. Шабакеева

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Научный  
руководитель

канд. психол. наук Е.В. Некрасова

(ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

## Оглавление

Введение.....	3
Глава 1 Теоретические подходы к проблеме развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством мнемосказок.....	10
1.1 Теоретические основы развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи .....	10
1.2 Мнемосказка как средство развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.....	18
Глава 2 Экспериментальная работа по развитию связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством мнемосказок .....	30
2.1 Изучение уровня связной монологической речи детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.....	30
2.2 Содержание и организация работы по развитию связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством мнемосказок .....	48
2.3 Оценка работы по развитию связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.....	56
Заключение.....	66
Список используемой литературы.....	68
Приложение А Список участников эксперимента.....	71
Приложение Б Результаты констатирующего эксперимента.....	72
Приложение В Стимульный материал к диагностическим заданиям....	73
Приложение Г Сюжетные картинки для составления мнемосказок.....	79
Приложение Д Мнемотаблицы для составления пересказа.....	82
Приложение Е Результаты контрольного эксперимента.....	84

## Введение

«Дошкольный возраст – это период активного и интенсивного усвоения ребенком всех структур родного языка: его языковых норм, овладение средствами речевого общения, а также практическое их использование, выражающееся в умении не только излагать уже готовый текст, но и самому самостоятельно его составлять, построив связное речевое высказывание. Именно от того, насколько развита у ребенка связная речь, зависит не только его успешность обучения в школе, но и его социализация в обществе» [6].

«Развитие речи – одно из важнейших направлений образовательной деятельности дошкольной образовательной организации в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования.

Связная речь – это не только последовательность высказываемых мыслей, обозначенных точными словами в правильно построенных предложениях, но и проявление словарного запаса, звуковой стороны и грамматического строя речи» [11].

«Каждый ребенок, в том числе с речевыми нарушениями, по окончании дошкольной ступени образования должен овладеть грамматически правильной устной речью, уметь выражать свои мысли, чувства и желания в ситуации общения, то есть должен иметь хорошо развитую связную речь» [4].

«Проблемами развития связной монологической речи детей дошкольного возраста занимались многие отечественные ученые и педагоги-практики: Л.С. Выготский, Р.Е. Левина, А.Р. Лурия, С.Л. Рубинштейн, Ф.А. Сохин, Е.И. Тихеева, Д.Б. Эльконин» [17].

«Связная речь как высшая форма мыслительной деятельности, определяющая уровень речевого и умственного развития ребенка, рассматривается в исследованиях Т.В. Ахутиной, Л.С. Выготского А.А. Леонтьева, Ф.А. Сохина» [22].

Основы методики развития связной монологической речи представлены в работах М.М. Кониной, А.М. Леушиной, А.П. Усовой. Содержание и методы обучения рассматриваются в трудах Н.Ф. Виноградовой, В.В. Гербовой, О.С. Ушаковой.

«Речевые нарушения и, в частности, тяжелые нарушения речи, в значительной степени усложняют формирование связной монологической речи у ребенка. Это объясняется тем, что у детей данной категории нарушены все компоненты речи, отмечаются нарушения памяти, внимания, а также низкий уровень словесно-логического мышления (В.П. Глухов, Л.Н. Ефименкова, Р.Е. Левина, Т.А. Ткаченко)» [14]. «Поэтому речевое развитие дошкольников с данным нарушением, являясь одной из острых проблем современной логопедии и педагогической психологии, заслуживает особого внимания и изучения» [31].

Таким образом, несмотря на разработанность, проблема развития связной монологической речи и, в частности, формирования навыка связного, логически последовательного высказывания, умения выразить слушателям мысль, в современной логопедической практике остается актуальной, поскольку занимает центральное место в системе работы по развитию речи у дошкольников.

«Следовательно, существует необходимость совершенствования уже существующих приемов и методов, а также поиска современных, наиболее эффективных научно-обоснованных путей развития связной монологической речи у детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

Одним из таких методов является мнемотехника, с помощью которого педагог может решить поставленные задачи» [21].

«Мнемотехника – система внутреннего письма, основанная на непосредственной записи в мозг связей между зрительными образами, обозначающими значимые элементы запоминаемой информации. Мнемоническое запоминание состоит из четырёх этапов: кодирование в

образы, запоминание (соединение двух образов), запоминание последовательности, закрепление в памяти» [2].

«В настоящее время мнемотехника как педагогическая технология разрабатывается М.А. Зигановым, А.К. Колеченко, Т.Б. Полянской, Е.Д. Сафроновой и другими учеными» [12].

Мнемосказка в образовательной деятельности с детьми является одним из современных и эффективных методов развития, как познавательных, так и речевых способностей у детей. Оно происходит через знакомство с литературными произведениями, авторскими сказками и сказками народов мира. В процессе такой деятельности ребенок знакомится с содержанием произведения, и выполняет ряд задач, направленных на развитие памяти и связной речи.

Таким образом на основании вышеизложенного, было установлено **противоречие** между социальным заказом на развитие связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи и недостаточным использованием возможностей мнемосказок в данном процессе.

Выявленное противоречие и необходимость его разрешения позволили обозначить **проблему исследования**: каким образом мнемосказки обеспечивают развитие связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи?

**Цель исследования**: теоретически обосновать и экспериментально проверить возможность развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством мнемосказок.

**Объект исследования**: процесс развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

**Предмет исследования**: развитие связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством мнемосказок.

**Гипотеза исследования:** развитие связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством мнемосказок будет возможно, если:

- отобраны сказки с учетом возраста и дефекта детей;
- составлены совместно с детьми мнемотаблицы по сюжетам сказок;
- организована работа с родителями по закреплению навыков связной монологической речи посредством мнемосказок.

Исходя из вышеизложенного, нами были определены **задачи исследования:**

1. Изучить и проанализировать психологическую и педагогическую литературу по проблеме развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством мнемосказок.

2. Подобрать диагностический комплекс методик, организовать и провести исследование уровня развития связной монологической речи у детей 5-6 лет.

3. Определить и апробировать содержание работы по развитию связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством мнемосказок.

**Теоретико-методологическую основу** исследования составили:

- теории речевой деятельности (Л.С. Выготский, Н.И. Жинкин, А.А. Леонтьев, А.Н. Леонтьев, Ж. Пиаже, С.Л. Рубинштейн, А.М. Шахнарович, Д.Б. Эльконин,);
- теории о регулирующей функции речи (Л.С. Выготский, В.И. Лубовский, А.Р. Лурия);
- положения о тяжелых нарушениях речи у дошкольников (Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, Н.А. Никашина, Т.Б. Филичева);
- исследования развития речевого планирования у детей (Л.И. Цеханская);

– исследования мнемотехники как педагогической технологии в образовании (М.А. Зиганов, А.К. Колеченко, Т.Б. Полянская, Е.Д. Сафронова).

Для решения поставленных задач использовались следующие **методы исследования:**

- теоретические методы: анализ научно-методической и педагогической литературы по проблеме исследования;
- эмпирические методы: психолого-педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий, контрольный этапы);
- методы количественного и качественного анализа полученных результатов.

**Экспериментальная база исследования.** Муниципальное бюджетное учреждение детский сад №73 «Дельфин» г.о. Тольятти. В исследовании принимали участие 20 детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

**Организация и этапы исследования.** Исследование проводилось с 2021г. – 2023г. в три этапа.

Первый этап – поисково-аналитический (2021г. – 2022г.). Определение проблемы исследования, уточнение объекта, предмета, цели, задач, понятийного аппарата изысканий. Изучались философская, психолого-педагогическая и методическая литература, определялись теоретико-методологические основы исследования, по выявленной проблеме осуществлен первичный сбор материала.

Второй этап – экспериментальный (2022г. – 2023г.). Реализована программа экспериментальной работы, включая констатирующий, формирующий и контрольный этапы.

Третий этап – заключительно-обобщающий (2023 г.). Осуществление обработки, анализа и интерпретации результатов проведенного эксперимента, уточнение основных выводов, обобщение, систематизирование и оформление материала магистерской диссертации.

**Научная новизна исследования** заключается в том, что обоснована возможность развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством мнемосказок.

**Теоретическая значимость исследования** состоит в том, что:

- описаны диагностические показатели и уровни развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи;
- разработаны мнемотаблицы для составления пересказов по литературным произведениям (сказкам).

**Практическая значимость исследования** заключается в том, что определено содержание коррекционно-развивающей работы по развитию связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством мнемосказок, которое может применяться педагогами и учителями-логопедами для решения задач речевого развития детей в дошкольной образовательной организации.

**Достоверность и обоснованность результатов исследования** обеспечивались исходными теоретико-методологическими положениями психологии, педагогики и логопедии; соответствием комплекса методов исследования цели, задачам и логике исследования; личным участием автора в основных этапах исследования, положительным результатом коррекционно-развивающей работы.

**Личное участие автора в исследовании** выражено в изучении теоретического и практического состояния проблемы, а также в выявлении уровня связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи; организации экспериментальной работы по разработке и апробации содержания коррекционно-развивающей работы по развитию связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством мнемосказок.

**Апробация и внедрение результатов работы** велись в течение всего исследования. Результаты докладывались на следующих конференциях: научно-практическая конференция «Студенческие Дни науки в ТГУ»



(2023 г.), отчетные конференции по практике. По итогам исследования опубликованы две статьи.

**Положения, выносимые на защиту.**

1. Мнемосказка как средство коррекционно-развивающей работы способствует развитию связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

2. Развитие связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством мнемосказок осуществляется поэтапно: прослушивание сказок, составление мнемотаблиц совместно с детьми, рассказывание сказок.

3. Развитие связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством мнемосказок обеспечивается закреплением речевых навыков на основе мнемотаблиц в условиях семьи.

**Структура магистерской диссертации.** Работа состоит из введения, двух глав, заключения, содержит 16 таблиц, список используемой литературы (31 источник) и 6 приложений. Основной текст работы изложен на 70 страницах.

# **Глава 1 Теоретические подходы к проблеме развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством мнемосказок**

## **1.1 Теоретические основы развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи**

«Связная речь неотделима от мира мыслей: связность речи – это связность мыслей» [4, с. 59]. Умение осмыслить воспринимаемый объект и выразить его содержание в правильной логической речи, отражает мыслительную деятельность человека. «Уже в дошкольном возрасте дети должны научиться грамматически правильно, связно, последовательно и содержательно передавать свои мысли. Именно по этим признакам можно судить об уровне его речевого развития» [1].

«Многие авторы рассматривают связную речь и особенности ее развития с точки зрения разных наук. В педагогике связную речь рассматривают Е.И. Тихеева, А.М. Бородич; психологии – С.Л. Рубинштейн, Л.С. Выготский; психолингвистики – А.А. Леонтьев, Т.В. Ахутина; логопедии В.П. Глухов, Т.А. Ткаченко, Т.Б. Филичева» [24].

В работах С.Л. Рубинштейна связностью считается адекватное речевое оформление мысли говорящего.

Ф.А. Сохин отмечал, «что связная речь – это не только последовательность высказываемых мыслей, обозначенных точными словами в правильно построенных предложениях, но и проявление словарного запаса, звуковой стороны и грамматического строя речи» [25, с. 156].

Академик А.В. Текучев утверждал, «что под связной речью в широком понимании необходимо принимать любую единицу речи, составные языковые компоненты которой представляют организованное целое, то есть

каждое отдельное предложение можно рассматривать как одну из разновидностей связной речи» [26].

Отечественные ученые определяют связную речь в общем смысле, как развернутое смысловое высказывание, обеспечивающее речевое общение.

Вопросы развития связной речи у нормотипичных детей дошкольного возраста рассматриваются в работах М.С. Лаврик, Л.А. Пенъевской, Л.П. Федоренко, Т.А. Ладыженской.

«Формирование речи и усвоение норм родного языка у дошкольников происходит по строгой закономерности и характеризуется рядом черт. Рассмотрим периодизацию развития связной речи» [27, с. 279].

«Т.В. Волосовец считает, что в процессе общения со взрослым у ребенка в течение первого года жизни, формируются предпосылки для развития связной речи, появляются первые слова. На втором году жизни слова носят обобщенно-смысловой характер, затем обозначения предметов, появляются первые предложения» [12].

«К третьему году жизни дети начинают пользоваться диалогической речью, словарный запас в этот период активно увеличивается. У них развивается понимание речи окружающих, в высказываниях усложняется структура построения предложений» [20].

«В возрасте четырех лет фразовая речь у детей усложняется. Дошкольники используют в своих высказываниях союзы и предлоги, составляют сложноподчиненные и сложносочиненные предложения, включающие в себя пять-шесть слов. К пяти годам они переходят от отдельных высказываний к более основательному, логично обоснованному и достаточно полному изложению» [29].

«По словам Е.И. Тихеевой у детей к пяти-шести годам элементарные формы монологической речи (рассказ и пересказ) уже должны сформироваться» [13].

Дошкольники в этот период начинают понимать собственную речь, активно употребляют в своих высказываниях наречия и прилагательные. В

разговоре у них появляются придаточные предложения. Рассказы детей зачастую копируют образец взрослого, но в своих рассказах они самостоятельно не могут отличить существенные детали от второстепенных.

По мнению А.А. Леонтьева «самостоятельное составление сюжетного рассказа у детей дошкольного возраста происходит к семи годам. Дети способны выделять в рассказе начало, основную часть и окончание, в своих высказываниях используют прямую речь. Следует отметить, что такие рассказы детей нарушены в последовательности событий и характеризуются однообразностью» [18].

«Связная речь, определяющая уровень речевого и умственного развития, является высшей формой речемыслительной деятельности. Следовательно, дальнейшее успешное развитие у дошкольника в интеллектуальном и речевом направлении будет зависеть от уровня умения логически и грамотно излагать свои мысли» [30, с. 7].

В последние десятилетия в нашей стране отмечается рост количества детей с различными проблемами в развитии. Наиболее часто встречающимся является тяжелое нарушение речи (далее – ТНР), которое впервые было выделено Р.Е. Левиной и ее коллегами. «Это нарушение включает в себя различные сложные речевые расстройства, нарушения звуковой (фонетика) и смысловой сторон речи (лексика, грамматика)» [7].

«Причины, способствующие речевому расстройству у детей следующие: наличие сложных, системных нарушений речи (алалия и афазия); наличие фонационных расстройств (ринолалия и дизартрия); недостаточность фонематического восприятия и лексико-грамматической стороны речи; инфекции или интоксикации матери во время беременности; несовместимости крови матери и плода по резус-фактору или групповой принадлежности; патология натального (родового) периода; заболевания центральной нервной системы и травмы мозга в первые годы жизни ребенка. Это основные, наиболее сложные нарушения, оказывающие отрицательное воздействие на формирование речевой деятельности у детей.

В 70-80-е годы XX века выделялось три вида общего недоразвития речи. Однако, исследования Т.Б. Филичевой позволили ей выделить четвертый уровень общего недоразвития речи. Представим каждый из уровней более подробно» [21, с. 34].

«Дети с I уровнем общего недоразвития речи характеризуются практически полным отсутствием словесных средств общения. У детей с общим недоразвитием речи первого уровня речевое развитие ограничено, в то время как у их нормотипичных сверстников речь уже полностью сформирована. Активный словарь состоит из небольшого количества нечетко произносимых обиходных слов. В речевых высказываниях присутствуют звукоподражания и звуковые комплексы. Слова и их заменители употребляются детьми для обозначения лишь конкретных предметов и действий. Дети активно пользуются паралингвистическими средствами общения (жестами, мимикой). Их речь понятна лишь в конкретной ситуации.

У детей со II уровнем общего недоразвития речи появляется фразовая речь, хотя в грамматическом и фонетическом отношении она продолжает оставаться искаженной. Словарь становится более разнообразным, лексико-грамматические разряды слов появляются в спонтанной речи. Свои высказывания строят, опираясь на наглядность. В их речи присутствуют простые предложения, связанные с семьей, с явлениями окружающего мира. Обращенную речь воспринимают неполно, грамматические формы остаются недостаточно сформированы.

Дошкольники с III уровнем общего недоразвития речи, самой распространенной степенью речевого нарушения, пользуются развернутой фразовой речью, но при этом отмечают фонетико-фонематические и лексико-грамматические недостатки. Они испытывают трудности в составлении связного высказывания, искаженно употребляют слова, у них недостаточно сформирована категория языка и ряд грамматических форм. В активном словаре употребляют существительные и глаголы, страдает словообразование, затруднен подбор однокоренных слов. Такие дети в

овладении навыками связной речи отстают от нормально развивающихся сверстников, прежде всего, в монологической речи: описание, пересказ, рассказы (Т.Б. Филичева, С.Н. Шаховская)» [18, с. 352].

М.Ф. Фомичева и Л.Н. Ефименкова у детей с общим недоразвитием речи III уровня «отмечают существенные трудности при составлении описательного рассказа знакомого предмета по плану. Для их высказываний характерны: перечисление признаков предмета в произвольной последовательности, нарушение связности, незавершенность микротем, возвращение к ранее сказанному. В большинстве случаев описание сводится к беспорядочному перечислению отдельных деталей предмета, при всем этом выражены лексические затруднения, недостатки в грамматическом оформлении предложений.

IV уровень общего недоразвития речи характеризуется незначительным нарушением в формировании всех компонентов языковой системы. У детей происходят трудности в словообразовании и словоизменении. Они не могут использовать слова сложной структуры, нарушены некоторые грамматические конструкции. Дошкольники затрудняются связно высказывать свои мысли, отмечается дефект формирования логико-семантических и формально-грамматических структур» [23].

«Таким образом, для каждого уровня общего недоразвития речи характерен свой специфический комплекс проявлений. Но существует определенное сочетание признаков нарушения речи, которое свойственно всем уровням общего недоразвития речи: затруднения в построении связного и развернутого высказывания, незначительные нарушения звуковой стороны речи, бедный словарный запас, несформированный грамматический строй речи. При составлении связного рассказа дошкольники допускают смысловые пропуски, делают большое число ошибок при построении предложений, теряют логическую последовательность, акцентирует внимание на второстепенных деталях, при этом пропускает главные события.

У них сохраняются трудности при планировании высказываний и отборе соответствующих языковых средств» [19].

«Дошкольники с ТНР отличаются от своих нормально развивающихся сверстников особенностями развития психических процессов» [13, с. 359].

Внимание у детей с ТНР всех уровней характеризуется недостаточной устойчивостью, ограниченными возможностями его распределения. Им сложно сосредоточиться и удерживать внимание на речи педагога без подкрепления в виде картинного материала. Также отмечаются нарушения вербальной памяти, они не могут длительное время сохранять в памяти многоступенчатые инструкции, теряют последовательность выполнения предложенного задания, с большим трудом восстанавливают последовательность предметов после перестановки местами. У детей данной категории страдает произвольная деятельность из-за нарушения прежде всего внимания и памяти. Мыслительные операции развиты ниже возрастной нормы, они затрудняются в обобщении признаков, классификации предметов, с трудом овладевают сравнением, анализом и синтезом, характерна ригидность мышления.

«Психическое развитие дошкольников с ТНР, как правило, опережает их речевое развитие, у них отмечается критичность к собственным речевым недостаткам. Поэтому формирование связной монологической речи старших дошкольников с ТНР приобретает первостепенное значение в общем комплексе коррекционных мероприятий» [15, с. 11].

«В федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования по образовательной области «речевое развитие» указаны требования к развитию речи дошкольников, одним из которых является развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи» [16].

«Диалогическая речь – это наиболее простой вид связной речи» [16]. Диалогической речи присуще: краткость, обрывистость и недоговоренность; фразеология и разговорная лексика; кратковременное предварительное

обдумывание; простые и сложные бессоюзные предложения. Связность диалогического высказывания всегда обеспечивается двумя собеседниками.

Монологическая речь представляет собой более сложный вид связной речи и является формированием связного высказывания или умения создавать текст. Использование данного вида речи, требует от рассказчика развернутости, полноты, логичности построения фразы и предложений в своем повествовании.

Если сравнивать монологическую речь с диалогической, то излагается она в более полной форме, используя разнообразные синтаксические конструкции с тщательным отбором необходимых лексических средств. В период дошкольного детства происходит формирование двух типов устного изложения (монолога) – пересказа и рассказа.

Рассказ – это самостоятельно составленное, развернутое изложение какого-либо факта. Рассказ является более сложным изложением для детей дошкольного возраста, в отличие от пересказа. Ребенку в соответствии с темой самому приходится выбирать речевую форму сообщения. Ему довольно сложно интерпретировать материал по плану в определенной последовательности. Выделяют рассказы сюжетные и описательные, в нашей работе мы осветим проблемы и коррекцию описательного рассказа.

Исследователем Э.П. Коротковой были отмечены такие виды рассказывания, как предметное описание, описание по картине, описание из личного опыта, творческое рассказывание. Ученый Т.А. Ладыженская формулирует понятие «описание предметов», как сообщение о характеристиках предмета, его признаках, качествах, свойствах и прочее.

Описание – особый вид монологической речи считается основным речевым высказыванием в старшем дошкольном возрасте. Описание включает в себя достаточно развернутую характеристику предмета. При составлении описательного рассказа раскрываются основные и второстепенные признаки предмета. При составлении описания необходимо использовать лексические и синтаксические средства.



В дошкольном возрасте работа по приобщению детей к художественной литературе является актуальной. Художественная литература развивает мышление, воображение, речь. С раннего возраста родители, а затем и педагоги в детском саду читают детям сказки.

Сказка – это эпический жанр литературы, характеризующийся вымыслом, волшебным, героическим или бытовым сюжетом, в котором раскрывается важный жизненный урок для читателя. Сказка бывает фольклорной и литературной. Первая разновидность сказочной истории принадлежит к устному народному творчеству, вторая – к письменному искусству, преимущественно прозаическому.

Проведенный анализ научной литературы свидетельствует о том, что у детей 5-7 лет с тяжелыми нарушениями речи наблюдается отставание в овладении навыками связной речи: они не умеют составлять описательный рассказ.

У детей данной категории описание вызывает определенные затруднения: очень часто начинается с общих фраз в виде тезисов, выполняется в виде отдельных коротких предложений и логически нарушенных перечислений, то есть к сказанному предложению, добавляется новый признак, поэтому связь предложений в описаниях параллельная. Дети не могут составить рассказ-описание из собственного опыта, даже используя план-схему. «Они перечисляют признаки или части описываемого объекта, при этом нарушают связность: не завершают начатое, возвращаются к ранее сказанному» [11]. При составлении описательных рассказов у детей возникают трудности с тем, что они не умеют рассматривать и обследовать то, о чем говорят. Выделяя существенные признаки предмета, им сложно вычленить дополнительные характеристики и свойства. Составляя рассказ, дети часто повторяются в своих высказываниях, речевая конструкция получается однотипной.

Так В.К. Воробьева считает, что при составлении рассказа-описания старшие дошкольники с ТНР испытывают затруднения в самостоятельном

определении главных признаков и свойств изучаемого предмета; установлении последовательности их изложения и удержании в памяти данной последовательности.

Следует отметить ряд причин, которые вызывают трудности при составлении рассказов-описаний у детей с ТНР: несформированность восприятия, внимания, памяти и мышления; низкий уровень мотивации и интереса к составлению речевых высказываний; недоразвитие компонентов речи; редкое использование текстов-описаний в собственной речи. Поэтому необходимо проводить коррекционно-развивающие мероприятия по обучению описанию с использованием таких методик, которые будут «способствовать активизации зрительного, речеслухового и тактильного восприятия, внимания, памяти, наблюдательности. Дошкольники научатся выделять и сопоставлять существенные признаки предметов, использовать для их обозначения нужные слова, предложения, объединять предложения в связное последовательное сообщение» [29].

## **1.2 Мнемосказка как средство развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи**

Вопросы развития связной монологической речи в педагогической и научно-методической литературе рассматриваются следующими авторами: В.К. Воробьева, В.П. Глухов, Л.Н. Ефименкова, Н.С. Жукова, Т.А. Сидорчук, Т.А. Ткаченко, С.В. Лелюх, Т.Б. Филичева.

«Связная речь – высшая форма речемыслительной деятельности, которая определяет уровень речевого и умственного развития ребенка (Л.С. Выготский, Н.И. Жинкин, А.А. Леонтьев, Ф.А. Сохин)» [3].

«Монологическая речь (монолог) понимается как связная речь одного лица, коммуникативная цель которой – сообщение о каких-либо фактах, явлениях реальности. В отличие от диалогической речи, монологическая речь характеризуется развернутостью, связностью, логичностью,

обоснованностью, смысловой завершенностью, наличием распространенных конструкций, грамматической оформленностью» [7].

«Развитие связной монологической речи является центральной задачей речевого воспитания детей. Это обусловлено, прежде всего, ее социальной значимостью и ролью в формировании личности. Именно в связной речи реализуется основная, коммуникативная, функция языка и речи» [8].

«Монологическая речь имеет следующие коммуникативные функции: информативная (сообщение новой информации в виде знаний о предметах и явлениях окружающей действительности, описание событий, действий, состояний); воздейственная (убеждение кого-либо в правильности тех или иных мыслей, взглядов, убеждений, действий; побуждение к действию или предотвращение действия); эмоционально-оценочная» [7, с. 391].

«Для дошкольников наиболее актуальной является информативная функция монологической речи. Ключевая сложность при развитии способности к монологу – недостаточный словарный запас и слабо сформированный грамматический строй речи. Дети младшего и среднего дошкольного возраста знают не так много слов, чтобы построить хотя бы короткий рассказ, сформулировав содержательные предложения. Дополнительную трудность доставляет необходимость удерживать смысловую целостность информации. Если в диалоге ребенок опирается на реплики собеседника, то в монологе ему приходится концентрировать внимание на цепочке своих высказываний. Это сложная задача для ребёнка. По этой причине детские высказывания чаще получаются обрывистыми и недостаточно логичными» [10, с. 75].

«Значительные трудности в овладении навыками связной монологической речи у детей с тяжелыми нарушениями речи обусловлены недоразвитием основных компонентов языковой системы: фонетико-фонематического, лексического, грамматического, недостаточной сформированностью, как произносительной (звуковой), так и семантической (смысловой) сторон речи. Наличие у детей вторичных отклонений в развитии

ведущих психических процессов (восприятия, внимания, памяти, воображения, мышления) создает дополнительные затруднения в овладении связной монологической речью» [15].

«Монологи детей имеют три основные формы: описание; повествование; рассуждение» [15].

«К старшему дошкольному возрасту происходит усложнение речевых умений – это переход от диалогической речи к различным формам монологической. Уже начиная с трехлетнего возраста, предпринимаются первые попытки монолога. Посадив перед собой кукол, малыш обязательно разговаривает со своими молчаливыми собеседниками. Но подобные детские высказывания не объединены общим смыслом, как того требует описательное или повествовательное сообщение» [2].

«Описание представляет собой относительно развернутую словесную характеристику предмета или явления, отображение их основных свойств или качеств, данных «в статическом состоянии». Данная форма речи начинает развиваться с 4 лет. Ребенок получает картинку или игрушку, о которой он должен самостоятельно рассказать, какого цвета и формы игрушка, какая на ощупь, какие эмоции вызывает» [2].

«В повествовании сообщается о каком-либо событии, которое развивается во времени, содержит «динамику». Развернутое монологическое высказывание имеет, как правило, следующую композиционную структуру: введение, основная часть, заключение. В зависимости от возраста, словарного запаса и уровня монологической речи дошкольников на текущий момент повествование может быть: рассказом о бытовых событиях; историей о случаях, которые ребенок пережил; рассказыванием по сюжетной картине; фантазированием, чтобы составлять собственные истории» [9].

«Рассуждение – особый вид высказывания, отражающий причинно-следственную связь каких-либо фактов (явлений), называется рассуждением. Рассуждение относится к самым сложным формам монологической связной речи у детей. Поэтому его развитию необходимо уделять максимум

внимания. Особенность рассуждения заключается в том, что оно строится с опорой на основные компоненты: описание факта; поиск аргументов; выявление причинно-следственных связей; формулирование вывода» [14].

«Существуют различные методы развития связной монологической речи. Использование традиционных методик не всегда оказывает должный эффект, поскольку в качестве основного приема обучения выступает образец рассказа педагога, то есть ребенок не самостоятелен в построении рассказа, он лишь повторяет услышанное» [21].

«В данной работе мы рассмотрим и проанализируем методику, применение которой, по нашему мнению, повысит эффективность коррекционно-развивающей деятельности по развитию связной монологической речи детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи, поскольку ее коррекционное воздействие основывается на максимальном использовании возможностей детей с тяжелыми нарушениями речи и постепенной активизации нарушенных функций» [12].

«Таким коррекционным средством развития связной монологической речи, с нашей точки зрения, является мнемотехника – мнемосказка, представляющая собой систему методов и приемов, направленных на эффективное запоминание, сохранение и воспроизведение информации путем создания дополнительных ассоциаций» [22, с. 53].

«Мнемотехника известна с давних времен и насчитывает как минимум две тысячи лет. Искусство мнемотехники берет свое начало в 477 году до нашей эры. Ближе к нашему времени мнемоника изучалась параллельно с исследованиями психологов. В советский период в нашей стране эту тему изучали лишь отдельные ученые психологи: А.Р. Лурия, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, П.И. Зинченко. Основатель отечественной школы нейропсихологии А.Р. Лурия длительное время изучал память мнемониста, который мог с однократного восприятия последовательно запоминать ряды из ста цифр и более» [5].

«Начиная с конца 80-х годов стали выходить в свет издания, которые наряду с занимательным материалом содержали и элементы мнемотехники. В конце 90-х только некоторые авторы уже осознанно стали выделять мнемоматериал наряду с другими. И эти уникальные находки по крупицам разбросаны в книгах, журналах, на уроках учителей-словесников. Как правило, это небольшие по объему книги или статьи в методических изданиях» [22].

«Первоначально мнемотехника возникла как неотъемлемая часть риторики и предназначалась для запоминания длинных речей. Современная мнемотехника значительно продвинулась как в теоретическом, так и в техническом плане и делает возможным не только фиксацию в памяти последовательности текстового материала, но и позволяет безошибочно запоминать любую точную информацию, которая традиционно считается не запоминаемой: списки телефонных номеров, хронологические таблицы, разнообразные числовые таблицы, анкетные данные, сложные учебные тексты, содержащие большое количество терминологии и числовых сведений» [28].

«Овладение мнемотехникой – это овладение инструментальным навыком. Обучение мнемотехнике можно сравнить с обучением машинописи, стенографии. Очевидно, что для формирования навыка необходимо выполнять упражнения. Без упражнений освоить мнемотехнику нельзя. После формирования навыка запоминания человек может пользоваться этим навыком, а может и не пользоваться. Сама по себе информация запоминаться не будет. Для запоминания каждый раз придется применять сформированный навык запоминания – последовательность определенных мыслительных действий, ведущих к фиксации информации в мозге» [31].

«Актуальность мнемотехники для дошкольников обусловлена тем, что как раз в этом возрасте у детей преобладает зрительно-образная память. Чаще всего запоминание происходит произвольно, просто потому, что

какой-то предмет или явление попали в поле зрения ребенка. Если же он будет пытаться выучить и запомнить то, что не подкреплено наглядной картинкой, нечто абстрактное, то на успех рассчитывать не стоит» [21].

«Мнемотехника для дошкольников помогает упростить процесс запоминания, развить ассоциативное мышление и воображение, повысить внимательность. Более того, приемы мнемотехники в результате грамотной работы педагога приводят к обогащению словарного запаса и формированию связной речи» [22].

«Л.В. Омельченко определяет мнемотехнику как систему различных приёмов, облегчающих запоминание и увеличивающих объём памяти путём образования дополнительных ассоциаций, организации учебного процесса в виде игры. Цель обучения мнемотехнике – развитие памяти, мышления, воображения, внимания, которые тесно связаны с полноценным развитием речи» [16].

«Технология мнемотехники помогает в решении задач развития речи в процессе: формирования умений и навыков диалогической и монологической речи (рассматривание картин, иллюстраций, беседы, разговор, составление рассказов, пересказ художественной литературы); активизации и обогащения словарного запаса, в том числе, при отгадывании и загадывании загадок; при заучивании стихов; формирования грамматически правильной речи; обучения детей грамоте» [14, с. 43].

«Мнемотехника представляет собой систему методов и приемов, которая построена на принципе «от простого к сложному», то есть от простейших мнемоквадратов, к мнемодорожкам и позже – к мнемотаблицам, в которых наглядно моделируются речевые высказывания детей. Для этого используются предметные картинки, пиктограммы, опорные схемы, которые необходимы для того, чтобы, решая познавательные задачи, ребенок пользовался зрительной, двигательной и ассоциативной памятью. Опорные схемы – это планы-подсказки, представляющие собой модель описания,

которые помогают дошкольникам с ТНР строить четкие, связные и последовательные высказывания» [16].

«Для начала детей знакомят с мнемоквадратами – понятными изображениями с закодированной информацией на отдельных карточках, которые обозначают одно слово, словосочетание, его характеристики или простое предложение. Это может быть, как предмет, так и действие.

Затем работа усложняется, демонстрируя детям мнемодорожки – несколько картинок с закодированной информацией, по которым можно составить небольшой рассказ в 2-4 предложения. И, наконец, самая сложная структура – это мнемотаблицы. Они представляют собой изображение основных звеньев, в том числе схематические, по которым можно запомнить и воспроизвести целый рассказ, стихотворение, сказку» [15].

«Мнемотехника помогает дошкольникам выделять в предметах, явлениях, событиях их взаимоотношения признаки или качественные характеристики, которые войдут в их рассказ, и фиксировать их в схематичной форме (символы-заместители или картинки-подсказки). В схеме-модели рисунки и их количество может меняться в зависимости от содержания рассказа. Суть мнемосхем заключается в том, что весь текст зарисовывается схематично, то есть каждое слово или словосочетание изображаются в виде картинки и представляют ребенку-дошкольнику речевой план составления рассказа. Мнемосхемы составляются отдельно для каждой сказки» [7].

«Мнемосказка – это программа комплексных занятий, направленных на развитие связной монологической речи детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи через знакомство с литературными произведениями (авторскими сказками) и сказками народов мира» [14, с. 91].

Традиционно в дошкольной образовательной организации в работе с детьми с ТНР по развитию связной речи используются следующие приемы, такие как: речевой образец, вопросы и объяснения.



«Репродуктивный уровень предусматривает пересказ литературного образца. Продуктивный уровень – создание самостоятельного связного высказывания. Мнемосказка, является наиболее подходящим средством в работе с детьми дошкольного возраста? направленного на развитие связной монологической речи» [9].

«В ряде исследований З.М. Истоминой, Т.А. Репиной доказано, что одновременное использование литературного образца и иллюстраций значительно повышает качество детских пересказов. Картинки положительно влияют на понимание текста и позволяют ребенку точнее, содержательнее, последовательнее его излагать» [9].

«Пересказ, как вид связной монологической речи – осмысленное, творческое воспроизведение литературного текста в устной речи. Это – сложная деятельность, в которой активно участвуют мышление ребенка, его память и воображение. Для овладения пересказом необходим ряд умений, которым детей обучают специально: прослушивать произведения, понять его основное содержание, запомнить последовательность изложения, речевые обороты авторского текста, осмысленно и связно передавать текст. Очевидно, что качество детских пересказов зависит от эффективности других видов работы по развитию речи. Это вид работы ребенка, средство развития речи на основе образца. Состоит в передаче ребенком содержания прослушанного текста, в усвоении его логики, композиции, средств языка лексики, синтаксиса, образных средств» [9].

«Роль пересказов высоко оценивалась в классической педагогике К.Д. Ушинским, Л.Н. Толстым. Вопросы обучения пересказыванию детей дошкольного возраста раскрыты в работах Е.И. Тихеевой, А.М. Леушиной, Л.А. Пенъевской, Р.И. Габовой, А.М. Бородич и других. Все авторы подчеркивают значение пересказа для умственного, нравственного, эстетического воспитания детей, для развития речи» [22, с. 62].

«В процессе выполнения заданий, используя мнемотехнику, дети приобщаются к подлинно художественной речи, запоминают

эмоциональные, образные слова и словосочетания. Высокая художественность литературных произведений, предлагаемых для пересказа, развивают у ребенка умение четко и последовательно строить рассказ, не увлекаясь деталями и не упуская главного, то есть развивают его речевые умения» [7].

«В соответствии с программными требованиями ребенок в процессе работы по сказке должен вспоминать и воспроизводить, не искажая смысла, хорошо знакомые сказки» [8].

«Дошкольники хорошо пересказывают художественное литературное произведение, если сказка их захватывает, вызывает сильные переживания, становится им близким, даже если содержание и не относится к их непосредственному опыту» [8].

«Следовательно, для пересказа сказок лучше подбирать тексты, связанные с привычными для детей ситуациями, или такие, которые могут активизировать их воображение и повлиять на чувства. При этом работа воображения должна опираться на имеющиеся у дошкольников представления и простейшие понятия» [8].

«Этим требованиям соответствует, например, народные сказки; небольшие рассказы В. Бианки. Н. Кошминой, Е. Пермяка, М. Пришвина, Л.Н. Толстого, К.Д. Ушинского. Очень важно обращать внимание на грамматическую структуру выбираемого для пересказа произведения. Детям дошкольного возраста еще недоступны сложные и длинные предложения, причастные и деепричастные обороты, вводные предложения, сложные метафоры. Они не осознают, что основное внимание надо уделять не подбору особых грамматических конструкций, а грамматически правильной речи» [21].

«Л. Соломенникова подчеркивает важность использования наглядных моделей для обучения детей пересказу. Во время беседы по содержанию текста она рекомендует предложить детям иллюстративное панно, содержащее наглядный план пересказа. На последующих занятиях заменить

панно условными схемами-моделями сюжетов, которые помогают детям составлять план пересказа. На более поздних этапах она советует использовать простые рисунки-схемы, которые составляют сами дети» [12].

«В.К. Воробьева предлагает использовать для обучения детей пересказу картинно-графический план. Этот метод хорош для работы с рассказами цепного характера. С помощью картинно-графического плана педагог может показать детям логику построения рассказа, кроме того, план служит наглядной опорой для пересказа» [14, с. 23].

«О.В. Жукова отмечает, что одним из способов планирования связного высказывания может служить прием наглядного моделирования. Автор выделяет, что в ходе использования приема наглядного моделирования дети знакомятся с графическим способом предоставления информации - моделью. В качестве условных заместителей (элементов модели) могут выступать символы разнообразного характера: геометрические фигуры; символические изображения предметов (условные обозначения, силуэты, контуры, пиктограммы); планы и условные обозначения, используемые в них; контрастная рамка – прием фрагментарного рассказывания и многие другие» [14].

«При обучении детей пересказу В.П. Глухов предлагает вспомогательные методические приемы, облегчающие составление связного последовательного сообщения, что особенно важно на начальных этапах работы. В начале обучения дети овладевают навыками воспроизведения текста с опорой на иллюстративный материал и помощь педагога. К числу облегчающих пересказ приемов относится выделение основных содержательных звеньев сюжета произведения по ходу составления рассказа (пересказ по опорным вопросам, показ иллюстрация, последовательно отражающих содержание произведения, а в дальнейшем – отдельных иллюстраций с изображением персонажей и существенных деталей). Затем дети учатся составлять пересказ по предваряющему плану-схеме» [16].

«В целях формирования у детей навыков планирования развернутого сообщения при обучении пересказу рекомендуется также прием моделирования сюжета произведения с помощью условной наглядной схемы. Для ее составления используются блоки-квадраты, размещенные на штативе, которые после чтения и разбора текста заполняются силуэтными (черно-белыми) изображениями персонажей и значимых объектов, соответствующих каждому из последовательных фрагментов-эпизодов. Составление такой схемы позволяет детям усвоить способы программирования содержания развернутого сообщения путем установления последовательности и взаимосвязи основных смысловых звеньев рассказа» [16, с. 25].

Анализируя данную методику, можно сделать вывод, «что схемы-рисунки помогают ребенку легко воспроизводить информацию. Они служат своеобразным зрительным планом для создания монологов, помогают детям выстраивать строение рассказа, его последовательность и лексико-грамматическую наполняемость. Таким образом, применяя современные методы обучения и адаптируя их применение на практике к потребностям детей с тяжелыми нарушениями речи, можно оптимизировать педагогическую деятельность, тем самым повышая уровень социальной адаптации таких детей к окружающей их действительности» [16].

#### Выводы по первой главе

«Необходимый уровень развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи обеспечивается путём введения в процесс обучения приемов мнемотехники; поэтапного формирования речевых умений, значимых для построения связных монологических высказываний посредством мнемосказок. Приемы мнемотехники, используемые в развитии связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи заметно облегчают детям овладение этим

видом связной монологической речи; помогают осознать процесс построения текста и осмыслить то содержание, которое находит отражение в этом тексте; делают пересказы связными, полными, последовательными; позволяют привлечь и удержать внимание детей, вызвать у них интерес к занятиям и повысить их эффективность» [14].

Мнемосказка – «это занятие или программа комплексных занятий, направленных на развитие познавательных способностей детей через знакомство с литературными произведениями (авторскими сказками) и сказками народов мира. Ребенок, знакомясь с содержанием произведения, выполняет целый ряд различных заданий развивающего характера, что способствует не только развитию его интеллектуальной сферы, но и эмоциональной, а также творческих способностей» [21].

«Следовательно, можно сделать вывод, что, анализируя новый материал и графически его обозначая, ребенок (под руководством взрослых) развивает самостоятельность, усидчивость, зрительно воспринимает план своих действий, что положительно сказывается на результативности работы по развитию связной монологической речи» [2].

## **Глава 2 Экспериментальная работа по развитию связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством мнемосказок**

### **2.1 Изучение уровня связной монологической речи детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи**

Экспериментальное исследование, направленное на изучение развития связной монологической речи детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством мнемосказок было организовано и проводилось на базе детского сада №73 «Дельфин» г.о. Тольятти.

В экспериментальной работе принимало участие 20 детей старшего дошкольного возраста групп компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи (10 детей – экспериментальная группа, 10 детей – контрольная группа). Список участников эксперимента представлен в приложении А, таблицы А.1 и А.2.

Цель констатирующего эксперимента: определить уровень развития связной монологической речи детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Основываясь на исследованиях В.К. Воробьевой, В.П. Глухова, О.Е. Грибовой, мы выделили показатели уровня развития монологической речи детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи. В соответствии с показателями нами были подобраны соответствующие диагностические задания, представленные в таблице 1

Таблица 1 – Диагностическая карта констатирующего эксперимента

Критерий	Показатель	Диагностическое задание
Форма монологической речи (описание) Развернутая характеристика предмета или явления	Умение составлять описательный рассказ по картинке	Задание 1 «Составление описательного рассказа по картинке» (автор О.В. Грибова)

Продолжение таблицы 1

Критерий	Показатель	Диагностическое задание
Форма монологической речи (описание) Развернутая характеристика предмета или явления	Умение описывать реальный предмет	Задание 2 «Составление описательного рассказа реального предмета (игрушка)» (автор В.П. Глухов)
Форма монологической речи (повествование) Развернутое монологическое высказывание (введение, основная часть, заключение) в котором сообщается о каком-либо событии.	Умение составлять смысловую линию связного высказывания с опорой на наглядность.	Задание 3 «Составление рассказа-описания по тематическим картинкам» (автор В.П. Глухов)
	Умение строить монологические высказывания соблюдая композиционную структуру	Задание 4 «Составление пересказа-описания по серии сюжетных картинок «Муравей и голубка»» (автор Н.В. Нищева)
Форма монологической речи (рассуждение) Высказывание, отражающее причинно-следственную связь каких-либо фактов (явлений).	Умение использовать при составлении рассказа предложенный текстовый и наглядный материал	Задание 5 «Продолжение рассказа по заданному началу (с использованием картинки)» (автор В.П. Глухов)
	Умение передать в монологических высказываниях свои жизненные впечатления	Задание 6 «Составление рассказа на основе личного опыта» (автор В.П. Глухов)

Обследование детей проводилось в индивидуальной форме. На каждого ребенка уделялось от 20 до 40 минут. Обследование начиналось после беседы для налаживания эмоционального контакта и доверительно-дружеских отношений. Результаты констатирующего эксперимента фиксировались в сводных таблицах (Приложение Б, таблицы Б.1 и Б.2).

Полученные данные по каждому исследуемому ребенку подвергались количественному и качественному анализу.

Рассмотрим более подробно диагностические задания и результаты диагностики по каждому из них.

«Диагностическое задание 1. «Составление описательного рассказа по картинке» (автор О.В. Грибова).

Цель: выявить уровень развития умения составлять описательный рассказ по картинке» [9].

Материал: предметные картинки (животные) (Приложение В, рисунок В.1).

Ход исследования: педагог предлагает ребенку выбрать одну картинку. Затем педагог предлагает внимательно рассмотреть выбранную картинку и рассказать о ней.

Инструкция: «Посмотри на все кортики, которые лежат перед тобой. Выбери одну картинку, которая тебе понравилась. Расскажи о ней, опиши».

Критерии оценки.

3 балла (высокий уровень) – мысли выражает последовательно, описание картинки полное, логичное, активный словарный запас соответствует возрасту.

2 балла (средний уровень) – последовательность описания не соблюдает, допускает ошибки, использует фразы, не связанные между собой, активный словарный запас не соответствует возрасту.

1 балл (низкий уровень) – самостоятельно описательный рассказ по картинке составить не может, последовательно излагать мысли не умеет, нуждается в наводящих вопросах взрослого.

Результаты диагностического задания представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Количественные результаты по диагностическому заданию 1

Группа	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Экспериментальная	1 (10 %)	6 (60 %)	3 (30 %)
Контрольная	2 (20 %)	6 (60 %)	2 (20 %)

В экспериментальной группе высокий уровень развития умения составлять описательный рассказ по картинке, выявлен у 10 % детей. Дети последовательно излагали мысли, активный словарный запас у обследуемых



детей соответствует возрасту. Ира А.: «Лошадь, это домашнее животное. У лошади красивый хвост, коричневые глаза».

Средней уровень развития умения составлять описательный рассказ по картинке выявлен у 60 % детей. Дети не соблюдали последовательность составления рассказа-описания, допускали ошибки, использовали фразы, не связанные между собой, у детей отмечается низкий уровень активного словарного запаса. Катя О.: «Корова, живет у моей бабушки, в деревне. Она молоко дает. Моя бабушка делает сыр и масло».

Низкий уровень развития умения составлять описательный рассказ по картинке выявлен у 30 % детей. Дети не смогли самостоятельно составить описательный рассказ, нуждались в наводящих вопросах взрослого, несмотря на помощь получались только отдельные фразы.

В контрольной группе высокий уровень развития умения составлять описательный рассказ по картинке, выявлен у 20 % детей. Дети последовательно и логично излагали мысли, описание картинки произвели достаточно подробное, активный словарный запас у обследуемых детей соответствует возрасту. Ильяс К.: «Лошадь, это животное. Домашнее. За ним ухаживает человек. Лошадь помогает по хозяйству. У лошади длинная грива, четыре копыта, красивый хвост. Лошадь эта коричневого цвета. У лошади красивые коричневые глаза. А детенышей лошади называют жеребята».

Средней уровень развития умения составлять описательный рассказ по картинке выявлен у 60 % детей. Дети последовательность описания представленного изображения не соблюдали, в описании допускали некоторые ошибки, использовали фразы, не связанные между собой, активный словарный запас у обследуемых детей соответствует возрасту. Ана Б: «Индюк, это домашняя птица. Он живет в деревне. Красная шея. И клюв большой». С помощью педагога рассказ был составлен уже лучше, более связный.

Низкий уровень развития умения составлять описательный рассказ по картинке выявлен у 20 % детей. Детей в общении участвовали по инициативе

взрослого, активный словарный запас у обследуемых детей скудный, при составлении описательного рассказа передавали описание картинки с ошибками. Яна К.: «Кошка пушистая. Ест молоко и мышек ловит. Я играю с кошкой».

«Диагностическое задание 2. «Составление описательного рассказ реального предмета (игрушку)» (автор В.П. Глухов).

Цель: выявить уровень развития умения описывать реальный предмет» [9].

Материал: игрушка-кукла (для девочек), игрушка-робот (для мальчиков) (Приложение В, рисунок В.2, В.3). Ход исследования: педагог предлагает ребенку внимательно рассмотреть игрушку, а затем просит рассказать о ней, описать её. Инструкция: «Внимательно рассмотри игрушку. Расскажи о ней. Какая она, из каких частей состоит, как зовут, как с ней можно играть».

Критерии оценки.

3 балла (высокий уровень) – в описательном рассказе отражены основные признаки игрушки, раскрыто её назначение и функции, мысли выражает последовательно, описание полное, логичное, активный словарный запас соответствует возрасту, использует в речи прилагательные.

2 балла (средний уровень) – в описательном рассказе недостаточно подробно отражены основные признаки игрушки, не полностью раскрыто её назначение и функции, последовательность описания не соблюдает, допускает ошибки, использует фразы, не связанные между собой, активный словарный запас не соответствует возрасту.

1 балл (низкий уровень) – самостоятельно описательный рассказ составить не может, последовательно излагать мысли не умеет, нуждается в наводящих вопросах взрослого, словарный запас бедный.

Результаты диагностического задания представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Количественные результаты по диагностическому заданию 2

Группа	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Экспериментальная	1 (10 %)	4 (40 %)	5 (50 %)
Контрольная	1 (10 %)	5 (50 %)	4 (40 %)

В экспериментальной группе высокий уровень развития умения описывать реальный предмет выявлен у 10 % детей. Дети в описательном рассказе достаточно подробно отражали основные признаки игрушки, раскрыли её назначение и функции, мысли выражали последовательно, описание достаточно полное и логичное, активный словарный запас соответствует возрасту. Ваня М.: «У меня есть робот. У робота, который нарисован на картинке красивый костюм. Мне кажется, что этот робот строитель».

Средний уровень развития умения описывать реальный предмет выявлен у 40 % детей. Дети в описательном рассказе недостаточно подробно отражали основные признаки игрушки, не полностью раскрывали её назначение и функции, последовательность описания не соблюдали, допускали ошибки, использовали фразы, не связанные между собой, активный словарный запас у обследованных детей не соответствует возрасту. Ира А.: «У меня много красивых кукол. Эта кукла тоже красивая. Платье красивое. Мы с мамой тоже ходили в магазин и купили платье. С куклой можно тоже играть в магазин, или лечить её».

Низкий уровень развития умения описывать реальный предмет выявлен у 50 % детей. Дети самостоятельно описательный рассказ составить не смогли, мысли излагали непоследовательно, нуждались в наводящих вопросах взрослого. Света О.: «Кукла в платье. Туфли. Я играю с куклой».

В контрольной группе высокий уровень развития умения описывать реальный предмет выявлен у 10 % детей. Дети в описательном рассказе достаточно подробно отражали основные признаки игрушки, раскрыли её назначение и функции, мысли выражали последовательно, описание

достаточно полное и логичное, активный словарный запас соответствует возрасту. Олег Б.: «Роботы очень современные игрушки. У этого робота красивый костюм и много инструментов. Этот робот строитель. Его можно назвать Мастерилкин. С таким роботом можно играть в строительство домов. Много разных дел может он делать».

Средний уровень развития умения описывать реальный предмет выявлен у 50% детей. Дети при составлении описательного рассказа недостаточно подробно отражали основные признаки игрушки, не полностью раскрыли её назначение и функции, последовательность описания игрушки не соблюдали, допускали ошибки, использовали фразы, не связанные между собой, активный словарный запас у детей не соответствует возрасту. Дима О.: «Робот строитель. Он красивый. Я хочу поиграть с таким роботом. У него много разных инструментов».

Низкий уровень развития умения описывать реальный предмет выявлен у 40 % детей. Дети в описательном рассказе не отразили основные признаки игрушки, не раскрыли её назначение и функции, в общении участвовали по инициативе взрослого, активный словарный запас скудный. Влад В.: «Кукла красивая. И платье красивое, и туфли. И есть сумка».

Диагностическое задание 3. «Составление рассказа-описания по тематическим картинкам» (автор В.П. Глухов).

Цель: выявить уровень развития умения составлять смысловую линию связного высказывания с опорой на наглядность.

Материал: три картинки, связанные одной темой (девочка, корзинка, лес) (Приложение В, рисунок В.4.).

Ход исследования: педагог предлагает посмотреть на картинки назвать, что на них изображено, затем педагог просит ребенка установить логико-смысловые отношения между картинками и построить описательный рассказ в виде законченной фразы-высказывания.

Инструкция: «Посмотри на картинки. Назови, что на них изображено. Что связывает эти картинки. Построй рассказ, используя эти картинки».

Критерии оценки.

3 балла (высокий уровень) – соблюдена смысловая линия связного высказывания, рассказ составлен с учетом содержания представленных картинок, мысли выражает последовательно, описание полное, логичное, активный словарный запас соответствует возрасту.

2 балла (средний уровень) – смысловая линия связного высказывания соблюдена частично, рассказ составлен с учетом содержания представленных картинок, допускает ошибки, использует фразы, не связанные между собой, активный словарный запас не соответствует возрасту.

1 балл (низкий уровень) – самостоятельно рассказ составить не может, нуждается в наводящих вопросах взрослого, фраза – перечисление представленных картинок.

Результаты диагностического задания представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Количественные результаты по диагностическому заданию 3

Группа	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Экспериментальная	1 (10 %)	3 (30 %)	6 (60 %)
Контрольная	1 (10 %)	3 (30 %)	6 (60 %)

В экспериментальной группе высокий уровень развития умения составлять смысловую линию связного высказывания с опорой на наглядность выявлен у 10 % детей. Дети соблюдали смысловую линию связного высказывания, рассказ составлен с учетом содержания представленных картинок, мысли выражены последовательно, описание полное, логичное, активный словарный запас соответствует возрасту. Катя О.: «Девочка пошла за грибами. Она очень рада, что пошла в лес».

Средний уровень развития умения составлять смысловую линию связного высказывания с опорой на наглядность выявлен у 30% детей. У детей смысловая линия связного высказывания соблюдена частично, рассказ составлен с учетом содержания представленных картинок, дети допускали

ошибки, использовали фразы, не связанные между собой, активный словарный запас не соответствует возрасту. Оля Б.: «Девочка хочет пойти в лес. Она возьмет корзинку и будет там грибы собирать».

Низкий уровень развития умения составлять смысловую линию связного высказывания с опорой на наглядность выявлен у 60 % детей. Дети самостоятельно рассказ составить не смогли, нуждались в наводящих вопросах взрослого, Высказывание заключалось в перечислении представленных картинок. Дина К. «Девочка. Это лес. А это корзинка. У бабушки тоже есть такая».

В контрольной группе высокий уровень развития умения составлять смысловую линию связного высказывания с опорой на наглядность выявлен у 10% детей. Дети соблюдали смысловую линию связного высказывания, рассказ составлен с учетом содержания представленных картинок, мысли выражены последовательно, описание полное, логичное, активный словарный запас соответствует возрасту. Ильяс К.: «Девочка пойдет в лес за грибами. У неё очень веселое настроение. В лесу есть цветы. Много бабочек и птиц. В лесу красивая природа, и чистый воздух».

Средний уровень развития умения составлять смысловую линию связного высказывания с опорой на наглядность выявлен у 30 % детей. При составлении высказывания с опорой на наглядность дети смысловую линию связного высказывания соблюдали частично, рассказ был составлен с учетом содержания представленных картинок, допускали незначительные ошибки, использовали фразы, не связанные между собой, активный словарный запас не соответствует возрасту. Оля К.: «Девочка. Лес. Корзина. В корзину можно собрать ягоды».

Низкий уровень развития умения составлять смысловую линию связного высказывания с опорой на наглядность выявлен у 60 % детей. Дети самостоятельно рассказ составить не смогли, нуждались в наводящих вопросах взрослого, составление связного высказывания с опорой на

наглядность заключалось в перечисление представленных картинок. Влад В.: «Девочка. В лес нельзя ходить без мамы».

Диагностическое задание 4. «Составление пересказа-описания по серии сюжетных картинок «Муравей и голубка»» (автор Н.В. Нищева).

Цель: выявить уровень развития умения строить монологические высказывания соблюдая композиционную структуру.

Материал: серия сюжетных картинок «Муравей и голубка», текст для пересказа. (Приложение В, рисунок В.5).

Ход исследования: педагог ребенку предлагает посмотреть на серию сюжетных картинок, затем педагог читает текст «Муравей и голубка», затем просит ребенка составить пересказ рассказ используя серию сюжетных картинок.

Инструкция: «Внимательно посмотри на картинки. Расскажи, что на них изображено, составь пересказ, используя эти картинки».

Критерии оценки.

3 балла (высокий уровень) – «пересказ составлен самостоятельно, соблюдая композиционную структуру, события, представленные на картинках, интерпретированы в соответствии с грамматическими нормами языка.

2 балла (средний уровень) – пересказ составлен с помощью педагога, отмечаются нарушения связности повествования, ошибки в построении фраз.

1 балл (низкий уровень) – пересказ составлен при помощи простых перечислений увиденного, без построения последовательности событий» [9].

Результаты диагностического задания представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Количественные результаты по диагностическому заданию 4

Группа	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Экспериментальная	–	5 (50 %)	5 (50 %)
Контрольная	–	5 (50 %)	5 (50 %)

В экспериментальной группе высокий уровень развития умения строить монологические высказывания, пересказ, соблюдая композиционную структуру не выявлен.

Средний уровень развития умения строить монологические высказывания, пересказ, соблюдая композиционную структуру выявлено у 50% детей. Дети составляли пересказ, не соблюдая композиционную структуру, у детей отмечаются нарушения связности повествования, ошибки в построении фраз. Катя О.: «Муравей ходил около реки. Он пить хотел. Он упал в воду. Голубь веточкой поймал его. Охотник хотел поймать голубя. Муравей укусил охотника, и спас голубя».

Низкий уровень развития умения строить монологические высказывания, пересказ, соблюдая композиционную структуру выявлен у 50% детей. Дети монологические высказывания составляли при помощи простых перечислений увиденного, без построения последовательности событий. Коля И.: «Муравей. Голубь. Вода. Охотник».

В контрольной группе высокий уровень развития умения строить монологические высказывания, пересказ, соблюдая композиционную структуру не выявлен.

Средний уровень развития умения строить монологические высказывания пересказ, соблюдая композиционную структуру выявлено у 50% детей. Дети пересказ составляли с помощью педагога, в монологических высказываниях отмечаются нарушения связности повествования, ошибки в построении фраз. Таня К.: «Муравей ходил пить воду и упал туда. Голубь веточкой достал его. Охотник хотел поймать голубя. Муравей укусил его и спас голубя».

Низкий уровень развития умения строить монологические высказывания, пересказ, соблюдая композиционную структуру выявлено у 50% детей. Дети пересказ составляли при помощи простых перечислений увиденного, без построения последовательности событий. Влад В.: «Муравей. Птица. Человек. Вода».



«Диагностическое задание 5. «Продолжение рассказа по заданному началу (с использованием картинки)» (автор В.П. Глухов).

Цель: выявить уровень развития умения использовать при составлении рассказа предложенный текстовый и наглядный материал

Материал: текст рассказа «Как собирают яблоки» автор Б. Жидков, картинка, изображающая кульминационный момент сюжетного рассказа (Приложение В, рисунок В.6)» [9].

Ход исследования: педагог предлагает ребенку посмотреть на картинку, на которой изображено кульминационное действие рассказа, затем просит ребенка рассказать, что изображено на картинке, затем педагог читает текст не законченного рассказа, после прочтения текста, просит завершить рассказ, используя наглядный материал.

Инструкция: «Внимательно посмотри на картинку, расскажи, что на ней изображено. Это заключительная часть рассказа. Я прочитаю текст рассказа без его финала. Ты, используя эту картинку, постарайся придумать завершение».

Критерии оценки.

3 балла (высокий уровень) – «рассказ составлен самостоятельно, доведен до логического завершения, языковое оформление соответствует грамматическим нормам.

2 балла (средний уровень) – рассказ составлен с незначительными ошибками не нарушающей общей логики, отмечаются некоторые языковые трудности.

1 балл (низкий уровень) – завершение рассказа было составлено по перечислению увиденного на картинке, отмечается выраженный аграмматизм, затрудняющий восприятие рассказа» [9].

Результаты диагностического задания представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Количественные результаты по диагностическому заданию 5

Группа	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Экспериментальная	–	4 (40 %)	6 (60 %)
Контрольная	–	3 (30 %)	7 (70 %)

В экспериментальной группе высокий уровень развития умения использовать при составлении рассказа предложенный текстовый и наглядный материал не выявлен.

Средний уровень развития умения использовать при составлении рассказа предложенный текстовый и наглядный материал выявлен у 40% детей. Дети рассказ составили с незначительными ошибками не нарушающей общей логики, у детей отмечались некоторые языковые трудности. Катя О.: «Яблоки собирают и смотрят, чтобы они были целые. Потом их продают в магазине. В тележках их отвозят на рынок».

Низкий уровень развития умения использовать при составлении рассказа предложенный текстовый и наглядный материал выявлен у 60% детей. Дети завершение рассказа составили по перечислению увиденного на картинке, у детей отмечается выраженный аграмматизм, затрудняющий восприятие рассказа. Коля И.: «Яблоки на деревьях. Их собирают, чтобы есть».

В контрольной группе высокий уровень развития умения использовать при составлении рассказа предложенный текстовый и наглядный материал не выявлен.

Средний уровень развития умения использовать при составлении рассказа предложенный текстовый и наглядный материал выявлен у 30 % детей. Дети рассказ составили с незначительными ошибками не нарушающей общей логики, у детей отмечались некоторые языковые трудности. Олег Б.: «Яблоки собирает женщина с девочками. Яблоки собирают в коробки. Яблоки продают в магазине».

Низкий уровень развития умения использовать при составлении рассказа предложенный текстовый и наглядный материал выявлен у 70 % детей. Дети завершение рассказа составили по перечислению увиденного на картинке, у детей отмечается выраженный аграмматизм, затрудняющий восприятие рассказа. Дима О.: «Тетя собирает яблоки. Машина возит яблоки».

«Диагностическое задание 6. «Составление рассказа на основе личного опыта» (автор В.П. Глухов).

Цель: выявить уровень развития умения передать в монологических высказываниях свои жизненные впечатления.

Материал: план рассказа, состоящий из пяти наводящих вопросов. Расскази: «что находится на участке, чем занимаются дети на прогулочном участке, в какие игры любят играть дети, какие наблюдения за природой вы осуществляете, чем ты любишь заниматься на прогулке больше всего?» [9].

Ход исследования: педагог предлагает ребенку составить рассказ из личного опыта на тему «На нашем участке».

Инструкция: «Расскажи про прогулочный участок, где вы гуляете, что находится на участке, чем занимаются дети на прогулочном участке, в какие игры любят играть дети, какие наблюдения за природой вы осуществляете, чем ты любишь заниматься на прогулке больше всего?».

«Критерии оценки.

3 балла (высокий уровень) – рассказ составлен самостоятельно, в высказываниях отмечается связность и последовательность изложения.

2 балла (средний уровень) – рассказ составлен по наводящим вопросам, в высказываниях отмечается некоторые неточности в последовательности изложения, и единичные синтаксические нарушения.

1 балл (низкий уровень) – задание не выполнено, даже после наводящей помощи» [9].

Результаты диагностического задания 6 представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Количественные результаты по диагностическому заданию 6

Группа	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Экспериментальная	–	1 (10 %)	9 (90 %)
Контрольная	–	2 (20 %)	8 (80 %)

В экспериментальной группе высокий уровень развития умения передать в монологических высказываниях свои жизненные впечатления не выявлен.

Средний уровень развития умения передать в монологических высказываниях свои жизненные впечатления выявлен у 10% детей. Дети рассказ составляли в основном по наводящим вопросам, в высказываниях отмечались некоторые неточности в последовательности изложения, и единичные синтаксические нарушения. Катя О.: «На участке, мы гуляем с воспитателем. Я люблю играть в мячик. Мы ходим смотреть на муравейник. Он далеко около забора. Еще мы рисуем на асфальте».

Низкий уровень развития умения передать в монологических высказываниях свои жизненные впечатления выявлен у 90 % детей. Дети задание не выполнили, даже после наводящей помощи. Миша Н.: «Мы гуляем с воспитателем нашим. Там есть скамейки и стулья. В мячик весело играть».

В контрольной группе высокий уровень развития умения передать в монологических высказываниях свои жизненные впечатления не выявлен.

Средний уровень развития умения передать в монологических высказываниях свои жизненные впечатления выявлен у 20% детей. Рассказ составлен по наводящим вопросам, в высказываниях отмечались некоторые неточности в последовательности изложения, и единичные синтаксические нарушения. Таня К.: «На нашем участке, где мы гуляем много игрушек. Мы рисуем, бегаем, и ходим смотреть на деревья».

Низкий уровень развития умения передать в монологических высказываниях свои жизненные впечатления выявлен у 80 % детей. Задание не выполнено, даже после наводящей помощи.

Результаты констатирующего эксперимента в экспериментальной и контрольной группе, по всем диагностическим заданиям представлены в приложении Б., в таблицах Б.1. и Б.2.

Количественные результаты констатирующего эксперимента по всем диагностическим заданиям позволили выделить 3 уровня (высокий, средний, низкий) развития связной монологической речи детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи. Результаты контрольной и экспериментальной групп представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Результаты диагностики связной монологической речи на констатирующем этапе

Группа	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Экспериментальная	–	4 (40 %)	6 (60 %)
Контрольная	–	5 (50 %)	5 (50 %)

Качественный анализ количественных результатов.

Проведя все диагностические задания в двух группах, контрольной и экспериментальной, мы можем отметить следующие результаты.

В экспериментальной группе мы можем видеть, что высокий уровень развития связной монологической речи детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи не выявлен. Дети с высоким уровнем, мысли выражают последовательно, описание у них полное, логичное, активный словарный запас соответствует возрасту. Соблюдена смысловая линия связного высказывания, рассказ составлен с учетом содержания представленных картинок, мысли выражает последовательно, описание полное, логичное. В описательном рассказе отражены основные признаки предмета, раскрыто его назначение и функции, мысли выражает последовательно.

Средний уровень развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи выявлен у 40 % детей (Катя О., Ира А., Ваня М., Вадим С.). Дети, выполняя задания, последовательность описания не соблюдали, допускали ошибки, использовали фразы, не связанные между собой. Составляя описательный рассказ, не отражали основные признаки, не раскрывали назначение и функции предметов. Практически все дети составляли рассказ по наводящим вопросам педагога. В высказываниях отмечались некоторые неточности в последовательности изложения, и синтаксические нарушения. Смысловая линия связного высказывания соблюдена частично, рассказ составлен с учетом содержания представленных картинок, допускались ошибки, допускались ошибки, использовались описания, не связанные между собой, активный словарный запас ближе к низкому урону. Пересказ составлен с помощью педагога, отмечаются нарушения связности повествования, ошибки в построении фраз.

Низкий уровень развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи у детей выявлен у 60% детей (Оля Б., Дима С., Коля И., Дина К., Миша Н., Света О.). Дети, выполняя задания, монологические высказывания строили при помощи простых перечислений увиденного, без построения последовательности событий. Всеми детьми завершение рассказа было составлено по перечислению увиденного на картинке. У детей отмечаются выраженные аграмматизмы. Дети самостоятельно описательный рассказ составить не могут, последовательно излагать мысли не умеют, нуждаются в наводящих вопросах взрослого. Пересказ составлен при помощи простых перечислений, без построения последовательности событий.

В контрольной группе мы можем видеть, что высокий уровень развития связной монологической речи детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи не выявлен.

Средний уровень развития связной монологической речи детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи выявлен у 50% детей (Олег Б., Таня К.,

Оля К., Ильяс К., Дима О.). Дети, выполняя задания последовательность описания не соблюдали, допускали ошибки, использовали фразы, не связанные между собой. Составляя описательный рассказ, не отражали основные признаки, не раскрывали назначение и функции предметов. Практически все дети составляли рассказ по наводящим вопросам педагога. В высказываниях отмечались некоторые неточности в последовательности изложения, и синтаксические нарушения. Смысловая линия связного высказывания соблюдена частично, рассказ составлен с учетом содержания представленных картинок, допускались ошибки, использовались описания, не связанные между собой, активный словарный запас ближе к низкому уровню. Пересказ составлен с помощью педагога, отмечаются нарушения связности повествования, ошибки в построении фраз.

Низкий уровень развития связной монологической речи детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи выявлен у 50% детей (Люба В., Влад В., Аня Б., Яна К., Вова О.). Дети, выполняя задания, монологические высказывания строили при помощи простых перечислений увиденного, без построения последовательности событий. Всеми детьми завершение рассказа было составлено по перечислению увиденного на картинке. У детей отмечаются выраженные аграмматизмы. Дети самостоятельно описательный рассказ составить не могут, последовательно излагать мысли не умеют, нуждаются в наводящих вопросах взрослого. Пересказ составлен при помощи простых перечислений, без построения последовательности событий.

Таким образом, проведенный констатирующий этап эксперимента свидетельствует о том, что необходимо проводить целенаправленную коррекционно-развивающую работу, способствующую развитию связной монологической речи детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

## **2.2 Содержание и организация работы по развитию связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством мнемосказок**

Опираясь на результаты констатирующего эксперимента, мы разработали структуру и содержание коррекционно-развивающей работы, направленной на развитие монологической речи детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством мнемосказок, что также является целью формирующего этапа эксперимента.

В начале исследования было сделано предположение, что развитие монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством мнемосказок возможно, если:

- отобраны сказки с учетом возраста и дефекта детей;
- составлены совместно с детьми мнемотаблицы по сюжетам сказок;
- организована работа с родителями по закреплению навыков связной монологической речи посредством мнемосказок.

Содержание коррекционно-развивающей работы было реализовано в процессе проведения групповых логопедических занятий по образовательной области «Речевое развитие», направление «Восприятие художественной литературы» количество занятий 2 раза в неделю. Продолжительность занятий составляет 20 минут.

Литературные произведения (сказки) были отобраны с учётом «Комплексной образовательной программы дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет. Издание третье, переработанное и дополненное в соответствии с ФГОС ДО» [21, с. 70]. Автор учитель-логопед Н.В. Нищева.

В таблице 9 представлено содержание коррекционно-развивающей работы с детьми 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи с помощью мнемосказок.



Таблица 9 – Содержание коррекционно-развивающей работы с детьми 5-6 лет с ТНР посредством мнемосказок

Показатели	Сказки/рассказы
Умение описывать реальный предмет и героя сказки	«Гуси-лебеди»;
	«Три медведя»;
	«Заюшкина избушка»;
	«Волк и лиса»
	«Теремок»
	«Каша из топора»
Умение составлять описательный рассказ по картинке	«Сказка о рыбаке и рыбке»
	«Заяц хвостун»
	«Снегурочка»
	«Царевна-Лягушка»
	«Рукавичка»
	«Цветик-семицветик»
	«Волк и семеро козлят»
Умение составлять пересказ сказки по серии сюжетных картинок	«Двенадцать месяцев»;
	«Серая шейка»
	«Хаврошечка»
	«Сивка-бурка»
	«Морозко»

Для того чтобы перейти к составлению мнемосказок было необходимым предварительно провести пропедевтическую работу по ознакомлению детей с литературными произведениями. Для этого мы выбрали видео сказки и смотрели их с детьми в режимных моментах.

Перед тем как перейти к практической части формирующего эксперимента, составлению мнемосказок с детьми была проведена предварительная работа, которая состояла в ознакомлении детей со знаковой символикой (графическим видом предоставления информации), во введении ее в их речевую деятельность. В качестве условных заместителей выступали символы разнообразного характера:

- геометрические фигуры (для обозначения размера – маленький и большой квадраты, а для обозначения цвета – круги разных цветов);
- символические изображения предметов (условные обозначения, силуэты (для обозначения людей), контуры (для обозначения животных), пиктограммы);

– силуэтные и предметные картинки (для обозначения фрукта – картинка этого реального фрукта).

Для того чтобы детям было легче составлять мнемосказку, нами был определен алгоритм работы с ней:

– рассматривание иллюстрации, и разбор того, что на ней изображено: преобразование изображения в символы (отработка метода запоминания);

– перекодирование информации зарисовка предметов, действий, атрибуты и героев сказки не только символами, но и буквами, а также простыми словами и буквами, например, (мама, дом, еда) – если дети умеют читать и писать, составление рассказа-описания;

– графическая зарисовка мнемосказки, заполнение текста произведения с помощью знаков-символов как плана составления пересказа, пересказ произведения.

Рассмотрим содержание коррекционно-развивающей работы.

Начнем со сказки «Три медведя».

В качестве материала использовали предметные картинки героев и/или атрибутов сказки «Три медведя» (Приложение Г, рисунок Г.1).

Цель – развивать умение описывать реальный предмет и героя сказки.

Детям предлагалось выполнить задание, в процессе которого они описывали внешний вид героев сказки, их жилища с использованием мнемодорожки. Педагог знакомил детей со знаковой символикой и графическими обозначениями. Дети придумывали знаковые обозначения, зарисовывали их, свои действия в процессе рисования сопровождали речевыми высказываниями. Знаковые обозначения дети придумывали разнообразного характера. Например, Катя О. сказала: «Медведя можно кружками нарисовать. Папа большой круг, мама меньше, а медвежонок совсем маленький круг». А Оля Б.: «А я нарисую в квадрат коричневый круг». Дима С.: «Медведь живет в лесу, я елку нарисую. И дом».

Следующей сказкой, по которой проводилась работа, была сказка «Заюшкина избушка».

В качестве материала использовали предметные картинки героев и/или атрибутов сказки, мнемодорожка сказки «Заюшкина избушка» (Приложение Г, рисунок Г.2).

Цель работы – развивать умение описывать реальный предмет и героя сказки.

Детям предлагалось выполнить следующее задание: один ребенок описывал предмет с помощью мнемодорожки, называя основные признаки и характеристики, другие дети по этому описанию отгадывали, о каком предмете идет речь.

Описывая мнемодорожку, на которой была изображена «заюшкина избушка», дети называли признаки предмета: цвет, форму, величину, из чего изготовлен. Например, Ира А. на задание ответила: «Он большой. Квадратный. Может быть треугольный. Он деревянный. Красивый, коричневый и красный».

Описывая мнемодорожку, на которой была изображена «избушка лисы» дети давали следующие описания. Например, Коля И. ответил: «Он сделан из ледяных кубиков. Он белого цвета. Он холодный. В нем можно жить, и там может быть холодно. Лиса там жила».

Следующей сказкой, по которой проводилась работа, была сказка «Гуси-лебеди».

В качестве материала использовали предметные картинки героев и/или атрибутов сказки (Приложение Г, рисунок Г.3).

Цель работы – формировать умение описывать реальный предмет и героя сказки.

В процессе выполнения этого задания педагог показывал ребенку картинку героя сказки и просил внимательно ее рассмотреть. Далее просил его перекодировать информацию, то есть преобразовать её в абстрактные символы в образы. Ребенок графически зарисовывал мнемотаблицу, заполняя

с помощью знаков-символов как будущий план для составления описательного рассказа.

Описывая картинку, на которой был изображен герой сказки «Гуси-лебеди» (сестрица Аленушка) дети отвечали следующим образом. Например, Ваня М. сказал: «Аленушка с длинными волосами, я нарисую косу. Еще она добрая, нарисую сердечко. У неё есть красивый сарафан». А Дина К. ответила: «Я нарисую этой девочке платок на голову. У Аленушки есть братик и подружки, мама и папа. А еще она помогает маме по дому».

Следующей сказкой, по которой проводилась работа, была сказка А.С. Пушкина «Сказка о рыбаке и рыбке»

В качестве материала использовали предметные картинки героев и/или атрибутов сказки А.С. Пушкина «Сказка о рыбаке и рыбке» (Приложение Г, рисунок Г.4).

Цель – формировать умение составлять описательный рассказ по картинке.

Педагог показывала ребенку картинку с изображением героя и/или атрибутом сказки и просила внимательно ее рассмотреть. Далее просила ребенка перекодировать информацию и преобразовать в абстрактные символы в образы. В процессе выполнения этого задания дети графически зарисовывали мнемотаблицу, заполняя с помощью знаков-символов будущий план для составления описательного рассказа. В завершении ребенок составлял рассказ с опорой на символы (образы), тем самым закреплял изученный материал путем неоднократного повторения рассказа с опорой на составленную мнемотаблицу.

Описывая картинку, на которой изображен герой сказки (Старик). Вадим С. говорил: «Дедушка очень старый, можно нарисовать морщины, или сколько ему лет. У деда есть рыболовные сети. Я их нарисую в этот квадрат. Старик ловит рыбу на море. Я море синее нарисую. Дедушка поймал золотую рыбку, в другой квадрат нарисую её».

Описывая картинку на которой была изображена (Золотая рыбка) Миша Н. рассказывал: «Рябы живут в море, я нарисую море. Золотая рыбка маленькая, и желтого цвета. Я нарисую маленький желтый овал. Рыбу поймал дед. Надо нарисовать рыболовные сети. А еще рыба разговаривает, я нарисую рот».

Следующей сказкой, по которой проводилась работа, была сказка С.Я. Маршака «Двенадцать месяцев».

В качестве материала использовали серию сюжетных картинок по сказке С. Я. Маршака «Двенадцать месяцев» (Приложение Г, рисунок Г.5).

Цель – формировать умение составлять пересказ сказки по серии сюжетных картинок.

В процессе выполнения этого задания педагог предлагал детям рассмотреть серию сюжетных картинок (начиная с трех картинок, затем увеличивая их количество), дети отмечали, что главное изображено на каждой из них. Далее педагог предлагал определить, какая из них относится к началу, середине и к концу сказки, и просил детей выстроить сюжетную линию. Затем предлагал дошкольникам разложить картинки по порядку. После того, как дети справились с выкладыванием картинок в правильной последовательности, педагог предлагал ребенку перекодировать информацию, преобразовать их в абстрактные символы в образы. Происходила замена ключевых слов в предложениях значками-символами. Далее дети графически зарисовывали мнемосказку. И последний этап заключается в составлении рассказа с опорой на символы (образы). Закрепление изученного материала путем неоднократного повторения рассказа с опорой на составленную мнемотаблицу.

В процессе выполнения задания дети давали следующие ответы. Например, Коля И. сказал: «Девочку выгнали за цветами в лес. Она долго ходила по зимнему лесу. Там она встретила двенадцать месяцев. Они помогли ей. Потом она набрала большую корзину цветов». А Ваня М.: «Девочка понесла корзину с цветами королеве».

На заключительном этапе для проведения коррекционно-развивающей работы по формированию умения составлять пересказ сказки по серии сюжетных картинок использовались разработанные нами мнемотаблицы, которые составили картотеку мнемотаблиц. Они использовались педагогами в коррекционно-развивающей деятельности с детьми 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Т.А. Ткаченко «в своих работах направленные на изучение развития связной речи у детей с ТНР предлагает использовать дополнительные средства. Вспомогательные приемы помогают моделировать план высказывания» [3]. Автор предлагает использовать в работе с детьми следующую структуру, которая содержит порядок возрастающей сложности:

- развивать умение описывать реальный предмет и героя сказки;
- развивать умение составлять описательный рассказ по картинке;
- развивать умение составлять пересказ сказки по серии сюжетных картинок.

В процессе развития монологической речи детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством мнемосказок следует использовать поэтапное обучение, поскольку важным моментом при работе с мнемотехникой является движение от простого к сложному.

С родителями проводилась работа для закрепления с детьми в домашних условиях направленной на развитие связной монологической речи детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством мнемосказок.

Родителям были даны рекомендации, и подробное поэтапное, пошаговое описание работы с мнемосказкой. Были представлены мнемотаблицы для сказок (Приложение Д, рисунки Д.1-Д.4).

Также был проведен мастер класс, на котором родители самостоятельно погружались в атмосферу творческой деятельности, составляли самостоятельно мнемотаблицы для предложенных мнемосказок, тем самым закрепляя структуру организации и последовательность совместной деятельности с детьми, которую им предстоит проделать

домашних условиях с детьми, направленную на развитие связной монологической речи детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством мнемосказок.

Также родителям были предложены картотека сказок в соответствии с программным содержанием адаптированной основной общеобразовательной программы дошкольного образования для детей с ТНР 5-6 лет.

Родителям предлагались и интерактивная форма, направленная на развитие связной монологической речи детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством мнемосказок, через QR- код.

Нами были разработаны QR-коды для каждой сказки. Пройдя по ссылке, родитель через телефон может увидеть:

- содержание литературного произведения;
- иллюстрации к сказке;
- мнемотаблицу для пересказа этой сказки;
- примерные вопросы, которые родитель может задать ребенку.

Представленная форма очень интересна и проста в применении, учитывая, что современные родители осведомлены интерактивными технологиями, им не составит большого труда, погрузится в совместное творчество, с детьми используя QR-код.

Нами были подобраны ссылки для каждой сказки, пройдя по этой ссылке, родитель совместно с ребенком в домашних условиях может загрузить понравившуюся сказку, для совместного просмотра. Ссылки сформированы также через приложение QR-код.

Следует отметить и творческую составляющую нашей работы с родителями. Совместно с родителями нами были разработаны дидактические игры по сказкам:

- «Найди героя сказки»,
- «Четвертый лишний»,
- «Чего не стало?»,
- «Найди 5 отличий»,

- «Положительный и отрицательный герой»,
- «Кому? Что? Когда?».

В такой логике, в соответствии с гипотезой, была проведена работа по развитию монологической речи детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством мнемосказок.

На контрольном этапе эксперимента будет осуществляться анализ результатов повторного проведения диагностических заданий, в ходе которого будет доказана возможность развития у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи монологической речи посредством мнемосказок.

### **2.3 Оценка работы по развитию связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи**

Целью контрольного эксперимента являлось выявление изменения в уровне развития монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи. Для этого нами был проведен контрольный этап.

Чтобы определить динамику развития монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи, была повторно проведена диагностика с использованием методик, представленных в параграфе 2.1.

Результаты контрольного эксперимента в экспериментальной и контрольной группе фиксировались в сводных таблицах (Приложение Е, таблицы Е.1 и Е.2).

Рассмотрим более подробно диагностические задания и результаты диагностики по каждому из них.

«Для выявления уровня развития умения составлять описательный рассказ по картинке, было проведено диагностическое задание 1. «Составление описательного рассказа по картинке» (автор О.В. Грибова)» [9].

Сравнительные количественные результаты диагностического задания 1 в экспериментальной и контрольной группе представлены в таблице 10.



Таблица 10 – Сравнительные результаты по диагностическому заданию 1

Этап	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	Экспериментальная группа	Контрольная группа	Экспериментальная группа	Контрольная группа	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Констатирующий	1 (10 %)	2 (20%)	6 (60 %)	6 (60%)	3 (30 %)	2 (20%)
Контрольный	4 (40 %)	3 (30%)	6 (60 %)	5 (50%)	–	2 (20%)

Результаты контрольного эксперимента в экспериментальной группе.

Высокий уровень развития умения составлять описательный рассказ по картинке, продемонстрировали 40% детей – в процессе выполнения задания дети мысли выражали последовательно, описание полное, логичное, активный словарный запас соответствует возрасту.

Средней уровень развития умения составлять описательный рассказ по картинке продемонстрировали 60% детей – в процессе выполнения диагностического задания дети последовательность описания не соблюдали, допускали ошибки, использовали фразы, не связанные между собой, активный словарный запас не соответствует возрасту.

Низкий уровень развития умения составлять описательный рассказ по картинке, не выявлен.

Высокий уровень – повысился с 10 % до 40%, средний уровень остался прежним, низкий уровень уменьшился с 30% до 0%. В результате количественного анализа результатов проведения диагностического задания 1, мы увидели, что уровень развития умения составлять описательный рассказ по картинке повысился.

В контрольной группе результаты контрольного эксперимента изменились незначительно.

«Для выявления динамики уровня развития умения описывать реальный предмет, было проведено диагностическое задание 2. «Составление описательного рассказ реального предмета (игрушку)» (автор В.П. Глухов)» [9].

Сравнительные количественные результаты диагностического задания 2 в экспериментальной и контрольной группе представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Сравнительные результаты по диагностическому заданию 2

Этап	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	Экспериментальная группа	Контрольная группа	Экспериментальная группа	Контрольная группа	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Констатирующий	1 (10 %)	1 (10%)	4 (40 %)	5 (50%)	5 (50 %)	4 (40%)
Контрольный	5 (50 %)	2 (20%)	5 (50 %)	4 (40%)	–	4 (40%)

Результаты контрольного эксперимента в экспериментальной группе.

Высокий уровень развития умения описывать реальный предмет выявлен у 50% детей. Дети в описательном рассказе достаточно подробно отражали основные признаки игрушки, раскрыли её назначение и функции, мысли выражали последовательно, описание достаточно полное и логичное, активный словарный запас соответствует возрасту.

Средний уровень развития умения описывать реальный предмет выявлен у 50% детей. Дети в описательном рассказе недостаточно подробно отражали основные признаки игрушки, не полностью раскрывали её назначение и функции, последовательность описания не соблюдали, допускали ошибки, использовали фразы, не связанные между собой, активный словарный запас у обследованных детей не соответствует возрасту.

Низкий уровень развития умения описывать реальный предмет не выявлен

Высокий уровень – повысился с 10 % до 50%, средний уровень – повысился с 40% до 50%, низкий уровень уменьшился с 50% до 0%. В результате количественного анализа проведения диагностического задания 2, мы увидели, что уровень развития описывать реальный предмет повысился.

В контрольной группе результаты контрольного эксперимента изменились незначительно.

«Для выявления динамики уровня развития умения составлять смысловую линию связного высказывания с опорой на наглядность было проведено диагностическое задание 3. «Составление рассказа-описания по тематическим картинкам» (автор В.П. Глухов)» [9].

Сравнительные количественные результаты диагностического задания 3 в экспериментальной и контрольной группе представлены в таблице 12.

Таблица 12 – Сравнительные результаты по диагностическому заданию 3

Этап	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	Экспериментальная группа	Контрольная группа	Экспериментальная группа	Контрольная группа	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Констатирующий	1 (10 %)	1 (10%)	3 (30 %)	3 (30%)	6 (60 %)	6 (60%)
Контрольный	6 (60 %)	2 (20%)	4 (40 %)	2 (20%)	–	6 (60%)

Результаты контрольного эксперимента в экспериментальной группе.

Высокий уровень развития умения составлять смысловую линию связного высказывания с опорой на наглядность выявлен у 60% детей. Дети соблюдали смысловую линию связного высказывания, рассказ составлен с учетом содержания представленных картинок, мысли выражены последовательно, описание полное, логичное, активный словарный запас соответствует возрасту.

Средний уровень развития умения составлять смысловую линию связного высказывания с опорой на наглядность выявлен у 40% детей. У детей смысловая линия связного высказывания соблюдена частично, рассказ составлен с учетом содержания представленных картинок, дети допускали ошибки, использовали фразы, не связанные между собой, активный словарный запас не соответствует возрасту.

Низкий уровень развития умения составлять смысловую линию связного высказывания с опорой на наглядность не выявлен.

Высокий уровень – повысился с 10 % до 60%, средний уровень – повысился с 30% до 40%, низкий уровень уменьшился с 60% до 0%. В результате количественного анализа проведения диагностического задания 3, мы увидели, что уровень развития умения составлять смысловую линию связного высказывания с опорой на наглядность повысился.

В контрольной группе результаты контрольного эксперимента изменились незначительно.

Для выявления динамики уровня развития умения строить монологические высказывания соблюдая композиционную структуру, нами было проведено диагностическое задание 4. «Составление пересказа-описания по серии сюжетных картинок «Муравей и голубка»» (автор Н.В. Нищева).

Сравнительные количественные результаты диагностического задания 4 в экспериментальной и контрольной группе представлены в таблице 13.

Таблица 13 – Сравнительные результаты по диагностическому заданию 4

Этап	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	Экспериментальная группа	Контрольная группа	Экспериментальная группа	Контрольная группа	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Констатирующий	–	–	5 (50 %)	5 (50%)	5 (50 %)	5 (50%)
Контрольный	3 (30 %)	–	7 (70 %)	6 (60%)	–	4 (40%)

Результаты контрольного эксперимента в экспериментальной группе.

Высокий уровень развития умения строить монологические высказывания, пересказ, соблюдая композиционную структуру выявлен у 30% детей – пересказ составлен самостоятельно, соблюдая композиционную структуру, события, представленные на картинках, интерпретированы в соответствии с грамматическими нормами языка.

Средний уровень развития умения строить монологические высказывания, пересказ, соблюдая композиционную структуру выявлено у

70% детей – дети составляли пересказ, не соблюдая композиционную структуру, у детей отмечаются нарушения связности повествования, ошибки в построении фраз.

Низкий уровень развития умения строить монологические высказывания, пересказ, соблюдая композиционную структуру не выявлен.

Высокий уровень – повысился с 0 % до 30%, средний уровень – повысился с 50% до 70%, низкий уровень уменьшился с 50% до 0%. В результате количественного анализа проведения диагностического задания 4, мы увидели, что уровень развития умения строить монологические высказывания, пересказ, соблюдая композиционную структуру повысился.

В контрольной группе результаты контрольного эксперимента изменились незначительно.

«Для выявления динамики уровня развития умения использовать при составлении рассказа предложенный текстовый и наглядный материал, нами было проведено диагностическое задание 5. «Продолжение рассказа по заданному началу (с использованием картинки)» (автор В.П. Глухов)» [9].

Сравнительные количественные результаты диагностического задания 5 в экспериментальной и контрольной группе представлены в таблице 14.

Таблица 14 – Сравнительные результаты по диагностическому заданию 5

Этап	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	Экспериментальная группа	Контрольная группа	Экспериментальная группа	Контрольная группа	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Констатирующий	–	–	4 (40 %)	3(30%)	6 (60 %)	7(70%)
Контрольный	4 (40 %)	–	6 (60 %)	4(40%)	–	6(60%)

Результаты контрольного эксперимента в экспериментальной группе.

Высокий уровень развития умения использовать при составлении рассказа предложенный текстовый и наглядный материал выявлен у 40%

детей – рассказ составлен самостоятельно, доведен до логического завершения, языковое оформление соответствует грамматическим нормам.

Средний уровень развития умения использовать при составлении рассказа предложенный текстовый и наглядный материал выявлен у 60% детей. Дети рассказ составили с незначительными ошибками не нарушающей общей логики, у детей отмечались некоторые языковые трудности.

Низкий уровень развития умения использовать при составлении рассказа предложенный текстовый и наглядный материал не выявлен.

Высокий уровень – повысился с 0 % до 40%, средний уровень – повысился с 40% до 60%, низкий уровень уменьшился с 60% до 0%.

В результате количественного анализа проведения диагностического задания 5, мы увидели, что уровень развития умения использовать при составлении рассказа предложенный текстовый и наглядный материал повысился.

В контрольной группе результаты контрольного эксперимента изменились незначительно.

«Для выявления динамики уровня развития умения передать в монологических высказываниях свои жизненные впечатления, нами было проведено диагностическое задание 6. «Составление рассказа на основе личного опыта» (автор В.П. Глухов)» [9].

Сравнительные количественные результаты диагностического задания 6 в экспериментальной и контрольной группе представлены в таблице 15.

Таблица 15 – Сравнительные результаты по диагностическому заданию 6

Этап	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	Экспериментальная группа	Контрольная группа	Экспериментальная группа	Контрольная группа	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Констатирующий	–	–	1 (10 %)	2 (20%)	9 (90 %)	8(80%)
Контрольный	30(30 %)	–	7 (70 %)	3 (30%)	–	7(70%)

Результаты контрольного эксперимента в экспериментальной группе.

Высокий уровень развития умения передать в монологических высказываниях свои жизненные впечатления выявлен у 30% детей. Дети составляли рассказ самостоятельно, в высказываниях отмечается связность и последовательность изложения

Средний уровень развития умения передать в монологических высказываниях свои жизненные впечатления выявлен у 70% детей. Дети рассказ составляли в основном по наводящим вопросам, в высказываниях отмечались некоторые неточности в последовательности изложения, и единичные синтаксические нарушения.

Низкий уровень развития умения передать в монологических высказываниях свои жизненные впечатления не выявлен.

Высокий уровень – повысился с 0 % до 30%, средний уровень – повысился с 10% до 70%, низкий уровень уменьшился с 90% до 0%. В результате количественного анализа проведения диагностического задания 6, мы увидели, что уровень развития умения использовать при составлении рассказа предложенный текстовый и наглядный материал повысился.

В контрольной группе результаты контрольного эксперимента изменились незначительно. Увеличилось количество детей со средним уровнем развития связной монологической речи и снизилось с низким уровнем.

Результаты контрольного эксперимента в экспериментальной и контрольной группе, по всем диагностическим заданиям представлены в приложении Е, в таблицах Е.1, Е.2.

Количественные результаты контрольного эксперимента по всем диагностическим заданиям у детей в контрольной и экспериментальной группах представлены в таблице 16.

Таблица 16 – Результаты диагностики связной монологической речи на контрольном этапе

Группа	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	Констатирующий	Контрольный	Констатирующий	Контрольный	Констатирующий	Контрольный
Экспериментальная	–	4 (40 %)	4 (40 %)	6 (60 %)	6 (60 %)	–
Контрольная	–	–	5 (50 %)	5 (50 %)	5 (50 %)	5 (50 %)

По результатам контрольного эксперимента процент детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи с низким уровнем связной монологической речи в экспериментальной группе снизился с 0% до 60 %. В контрольной группе результат остался прежним.

Количество детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи со средним уровнем связной монологической речи в экспериментальной группе повысилось с 40% до 60%. В контрольной группе результат остался прежним. Количество детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи с высоким уровнем связной монологической речи повысилось с 0% до 40%. Итоги диагностики показали, что работа по развитию связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством мнемосказок дает положительный результат, что доказывает верность выдвинутой гипотезы.

#### Выводы по второй главе

Результаты проведенного на первом этапе диагностического исследования предполагают необходимость целенаправленной коррекционно-развивающей работы педагогов, способствующей развитию связной монологической речи детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Уровень развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством мнемосказок после проведенной работы с детьми экспериментальной группы повысился до среднего и



высокого уровня. Детям был интересен такой вид коррекционно-развивающей деятельности, они увлеченно и с радостью отвечали на занятиях, придумывали иллюстрации к сказкам. Составляя пересказ по сказкам, используя мнемотаблицу, дети графически (под руководством взрослого) зрительно воспроизводили план своих действий. У них повысилось чувство заинтересованности и ответственности, появилась удовлетворенность результатами своего труда, что положительно сказалось на результативности работы.

Использование мнемотехники в коррекционно-развивающей работе дало положительный результат, что подтверждается данными диагностики уровня развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи. Из всего выше сказанного можно сделать вывод: метод мнемотехники (мнемосказок) можно и нужно использовать в системе как коррекционной работы с детьми дошкольного возраста, так и в работе с детьми в условиях семьи. Таким образом можно заключить, что цель исследования достигнута, задачи решены, гипотеза подтвердилась.

## Заключение

«Результаты теоретического анализа дают основание утверждать, что проблема развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством мнемосказок является актуальной и требует дальнейшего теоретического осмысления. Связная речь, определяющая уровень речевого и умственного развития, является высшей формой речемыслительной деятельности. Следовательно, дальнейшее успешное развитие у дошкольника в интеллектуальном и речевом направлении будет зависеть от уровня умения логически и грамотно излагать свои мысли» [23].

«Речевые нарушения и, в частности, тяжелое нарушение речи, в значительной степени усложняют формирование связной монологической речи у ребенка. Это объясняется тем, что у детей данной категории нарушены все компоненты речи, отмечаются нарушения памяти, внимания, а также низкий уровень словесно-логического мышления. Поэтому речевое развитие дошкольников с данным нарушением, являясь одной из острых проблем современной логопедии и педагогической психологии, заслуживает особого внимания и изучения» [23].

«Следовательно, существует необходимость совершенствования уже существующих приемов и методов, а также поиска современных, наиболее эффективных научно-обоснованных путей развития связной монологической речи у детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи» [23].

«Мнемотехника – система внутреннего письма, основанная на непосредственной записи в мозг связей между зрительными образами, обозначающими значимые элементы запоминаемой информации. Мнемоническое запоминание состоит из четырёх этапов: кодирование в образы, запоминание (соединение двух образов), запоминание последовательности, закрепление в памяти» [16].

Выявление уровня развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи показало низкий и средний уровни ее

развития, что обусловило необходимость проведения целенаправленной коррекционно-развивающей работы.

Согласно гипотезе исследования, развитие связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством мнемосказок будет возможно, если:

- отобраны сказки с учетом возраста и дефекта детей;
- составлены совместно с детьми мнемотаблицы по сюжетам сказок;
- организована работа с родителями по закреплению навыков связной монологической речи посредством мнемосказок.

После проведения формирующего этапа процент детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи с низким уровнем связной монологической речи в экспериментальной группе снизился с 0% до 60 %. В контрольной группе результат остался прежним. Количество детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи со средним уровнем связной монологической речи в экспериментальной группе повысилось с 40% до 60%. В контрольной группе результат остался прежним. Количество детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи с высоким уровнем связной монологической речи повысилось с 0% до 40%.

Таким образом цель исследования достигнута, задачи решены, гипотеза доказана.

## Список используемой литературы

1. Белякова Л. И., Дьякова Е. А. Заикание: учебное пособие. М. : В. Секачев, 1998. 304 с.
2. Бородинчик Ю. С. Коммуникативная компетентность детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Copyright Научный поиск 2014. URL:[http://ebooks.grsu.by/scientific\\_research\\_2014/borodinchik.htm](http://ebooks.grsu.by/scientific_research_2014/borodinchik.htm) (дата обращения: 07.06.2022).
3. Волкова Л. С., Шаховская С. Н. Логопедия: учебник для студентов дефектологических факультетов ВУЗов. М. : Владос, 2003. 680 с.
4. Выготский Л. С. Мышление и речь. М. : Педагогика, 1982. Т. 2. 361 с.
5. Выготский Л. С. Обучение и развитие в дошкольном возрасте // Психология развития ребенка. М. : Эксмо, 2004. 512 с.
6. Выготский Л. С. Собрание сочинений // Проблемы развития психики. Т.3. М. : Педагогика, 1983. 368 с.
7. Гордеева Т. Г. Регулирующая функция речи и произвольное поведение детей // Молодой ученый. 2013. № 8 (55). С. 391–393. URL: <https://moluch.ru/archive/55/7588/> (дата обращения: 08.06.2022).
8. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения. М. : Педагогика, 1986. 239 с.
9. Детская речь как предмет лингвистического изучения. Межвузовский сборник научных трудов. Л. , 1987. 162 с.
10. Дружинина В. Н. Психология. Учебник гуманитарных вузов. СПб. : Питер, 2011. 155 с.
11. Дьяченко О. М., Невская П. И. Развитие речи дошкольника. М.: Просвещение, 1990. 320 с.
12. Зборовская Т. Л. Особенности развития речи в дошкольном возрасте. URL: [https://pedsovet.org/publikatsii/doshkolnoe\\_ obrazovanie/osobennosti - razvitiya-rechi-v-doshkolnom-vozraste](https://pedsovet.org/publikatsii/doshkolnoe_ obrazovanie/osobennosti - razvitiya-rechi-v-doshkolnom-vozraste) (дата обращения 13.06.2022).

13. Игумнов С. А., Коломинский Я. Л., Панько Е. А. Психическое развитие детей в норме и патологии: психологическая диагностика, профилактика и коррекция. СПб. : Питер, 2004. 480 с.
14. Кошелева Н. В. Развитие памяти и связной речи у школьников и взрослых с речевыми нарушениями речи: новые слова, словосочетания, фразы, рассказы, текст. М. : Владос, 2015. 95 с.
15. Лаврик М. С. Формирование сложных синтаксических конструкций в речи старших дошкольников: автореф. дис... канд. пед. наук. М., 1977. 18 с.
16. Ладыженская Т. А. Методы обучения связной речи // Активизация познавательной деятельности учащихся на занятиях по русскому языку. М. , 1977. С. 20–36.
17. Леонтьев А. А. Признаки связности и цельности текста // Лингвистика текста. М. : МГПИИЯ, 1974. Ч. 1. С. 169–172.
18. Леонтьев А. А. Психофизиологические механизмы речи // Общее языкознание. Формы существования, функции, история языка / под ред. Б. А. Серебренникова. М. : Наука, 1970. С. 314–370.
19. Лурия А. Р. Речь и мышление. М. : МГУ, 1979. 129 с.
20. Лурия А. Р. Язык и сознание / под ред. Е. Д. Хомской. М. : МГУ, 1979. 320 с.
21. Нищева Н. В. Современная система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи (с 3 до 7 лет). СПб. : Детство-Пресс, 2013. 624 с.
22. Носенко И. П. Развитие речи детей в ДОУ (в схемах и таблицах): Учебное пособие. М.: ЦПО, 2009. 96 с.
23. Общее недоразвитие речи 3 уровня у дошкольников. URL: [https://www.defectologiya.pro/zhurnal/obshhee\\_nedorazvitie\\_rechi\\_3\\_urovnnya\\_u\\_doshkolnikov/](https://www.defectologiya.pro/zhurnal/obshhee_nedorazvitie_rechi_3_urovnnya_u_doshkolnikov/) (дата обращения: 07.06.2022).
24. Поддьяков Н. Н. Мышление дошкольника: монография. М. : Педагогика, 1977. 272 с.
25. Содержание и методы умственного воспитания дошкольников / Под

ред. Н. Н. Поддъякова. М. : Педагогика, 1980. 216 с.

26. Цеханская Л. И. Этапы развития речевой регуляции решения познавательных задач в дошкольном детстве // Слово и образ в решении познавательных задач дошкольниками / Под ред. Л. А. Венгера. М., 1996. С. 33–41.

27. Colletta J. Le développement de la parole chez l'enfant âgé de 6 à 11 ans. Boston: Editions Mardaga, 2004. 376 p.

28. Cook E. The ordinary and the fabulous: an introduction to myths, legends and fairy tales for teachers and storytellers. Cambridge: Cambridge univ. press, 1969. 152 p.

29. Krzemien M., Thibaut J.-P., Jemel B., Levaux E., Maillart C. How do children with developmental language disorder extend novel nouns? // Journal of Experimental Child Psychology, Volume 202. 2021. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0022096520304641> (дата обращения 13.06.2022).

30. Law J., Levickis P., Rodrigez-Ortiz I., Matrix A., Lyons R., Mascara C., Uhrich E.K., Stankova M. Working with the parents and families of children with developmental language disorders: An international perspective // Journal of Communication Disorders. 2019. Volume 82. P. 1–12.

31. Rosat M. Troubles dysphasiques – Comment raconter, relater, faireagir à l'âge préscolaire. Paris: Elsevier Masson, 2003. 223 p.

Приложение А  
**Список участников эксперимента**

Таблица А.1 – Список детей экспериментальной группы

Имя Ф. ребенка	Возраст	Диагноз
Катя О.	5 лет 2 месяца	ТНР
Оля Б.	5 лет 4 месяца	ТНР
Дима С.	5 лет	ТНР
Ира А.	5 лет 6 месяцев	ТНР
Коля И.	5 лет 3 месяца	ТНР
Ваня М.	5 лет 7 месяцев	ТНР
Дина К.	5 лет 10 месяцев	ТНР
Вадим С.	5 лет 3 месяца	ТНР
Миша Н.	5 лет 4 месяца	ТНР
Света О.	5 лет	ТНР

Таблица А.2 – Список детей контрольной группы

Имя, Ф. ребенка	Возраст	Диагноз
Олег Б.	5 лет	ТНР
Люба В.	5 лет 9 месяцев	ТНР
Таня К.	6 лет	ТНР
Влад В.	5 лет 1 месяц	ТНР
Оля К.	5 лет 3 месяца	ТНР
Ильяс К.	5 лет 8 месяцев	ТНР
Аня Б.	5 лет 5 месяцев	ТНР
Яна К.	5 лет	ТНР
Дима О.	5 лет	ТНР
Вова О.	5 лет 6 месяцев	ТНР

## Приложение Б

### Результаты констатирующего эксперимента

Таблица Б.1 – Количественные результаты констатирующего эксперимента в экспериментальной группе

Имя, Ф. ребенка	ДЗ-1	ДЗ-2	ДЗ-3	ДЗ-4	ДЗ-5	ДЗ-6	Уровень развития коммуникативной речи
Катя О.	Средний	Средний	Высокий	Средний	Средний	Средний	Средний
Оля Б.	Средний	Низкий	Средний	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
Дима С.	Средний	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
Ира А.	Высокий	Средний	Средний	Средний	Средний	Низкий	Средний
Коля И.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
Ваня М.	Средний	Высокий	Средний	Средний	Средний	Низкий	Средний
Дина К.	Средний	Средний	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
Вадим С.	Средний	Средний	Низкий	Средний	Средний	Низкий	Средний
Миша Н.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
Света О.	Низкий	Низкий	Низкий	Средний	Низкий	Низкий	Низкий

Таблица Б.2 – – Количественные результаты констатирующего эксперимента в контрольной группе

Имя, Ф. ребенка	ДЗ-1	ДЗ-2	ДЗ-3	ДЗ-4	ДЗ-5	ДЗ-6	Уровень развития коммуникативной речи
Олег Б.	Средний	Высокий	Средний	Средний	Средний	Низкий	Средний
Люба В.	Высокий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
Таня К.	Средний	Средний	Средний	Средний	Средний	Средний	Средний
Влад В.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
Оля К.	Средний	Средний	Средний	Средний	Низкий	Низкий	Средний
Ильяс К.	Высокий	Средний	Высокий	Средний	Средний	Средний	Средний
Аня Б.	Средний	Средний	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
Яна К.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
Дима О.	Средний	Средний	Низкий	Средний	Низкий	Низкий	Средний
Вова О.	Средний	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий



## Приложение В

### Стимульный материал к диагностическим заданиям



Рисунок В.1 – Домашние животные



Рисунок В.2 – Игрушка-робот

Продолжение Приложения В



Рисунок В.3 – Игрушка-кукла

Продолжение Приложения В

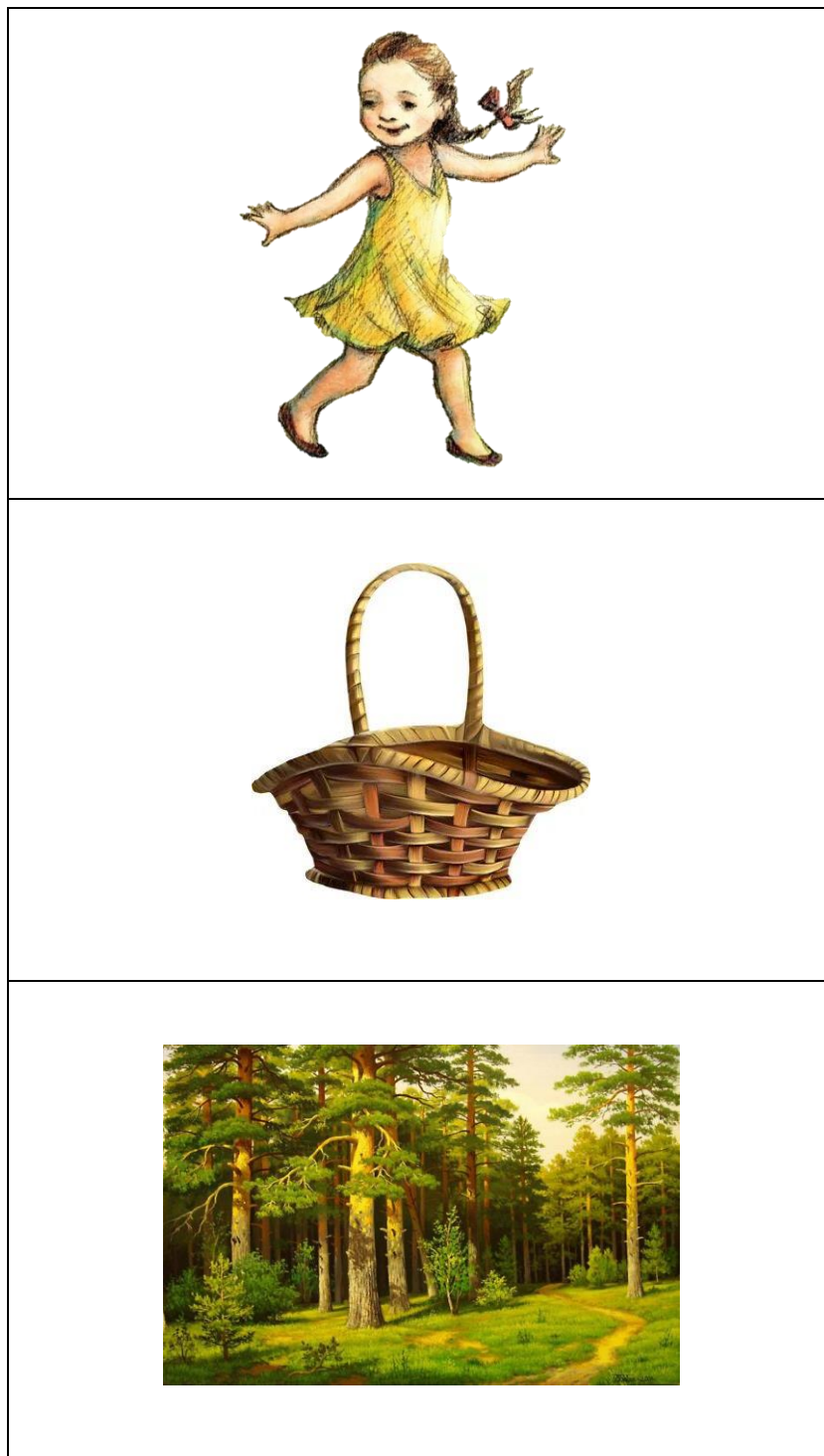


Рисунок В.4 – Тематические картинки  
для составления рассказа

## Продолжение Приложения В

### Муравей и голубка

«Муравей спустился к ручью: захотел напиться. Волна захлестнула его и чуть не потопила. Голубка несла ветку; она увидела — муравей тонет — и бросила ему ветку в ручей. Муравей сел на ветку и спасся. Потом охотник расставил сеть на голубку и хотел захлопнуть. Муравей подполз к охотнику и укусил его за ногу; охотник охнул и уронил сеть. Голубка вспорхнула и улетела. Л.Н. Толстой» [4, с. 70].

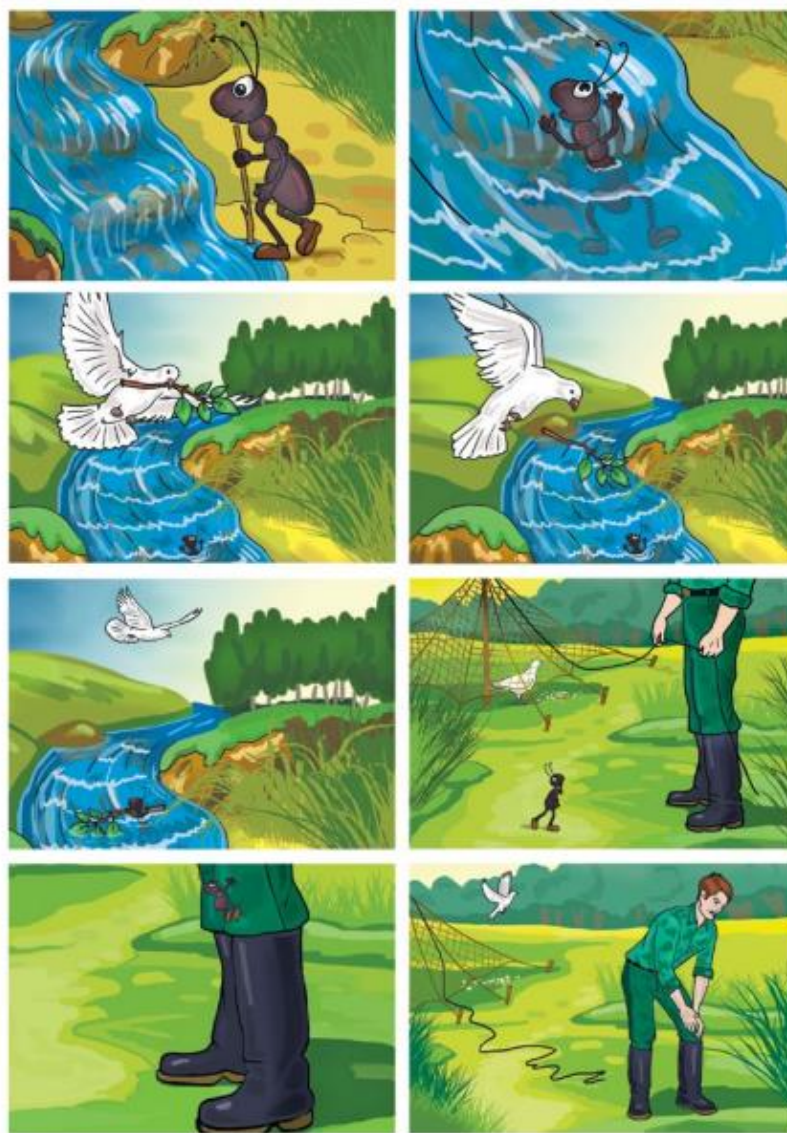


Рисунок В.5 – Серия сюжетных картинок для составления пересказа  
«Муравей и голубка»



Продолжение Приложения В



Рисунок В.6 – Картинка, изображающая кульминационный момент сюжетного рассказа «Как собирают яблоки»

## Приложение Г

### Сюжетные картинки для составления мнемосказок



Рисунок Г.1 – Сюжетная картинка «Три медведя»



Рисунок Г.2 – Сюжетная картинка «Заюшкина избушка»



Продолжение Приложения Г



Рисунок Г.3 – Сюжетная картинка «Гуси лебеди»



Продолжение Приложения Г



Рисунок Г.4 – Сюжетная картинка «Сказка о рыбаке и рыбке»



Рисунок Г.5 – Сюжетная картинка «Двенадцать месяцев»

Приложение Д

Мнемотаблицы для составления пересказа



Рисунок Д.1 – Сказка «Три медведя»



Рисунок Д.2 – Сказка «Заюшкина избушка»



Продолжение Приложения Д

### Гуси - лебеди

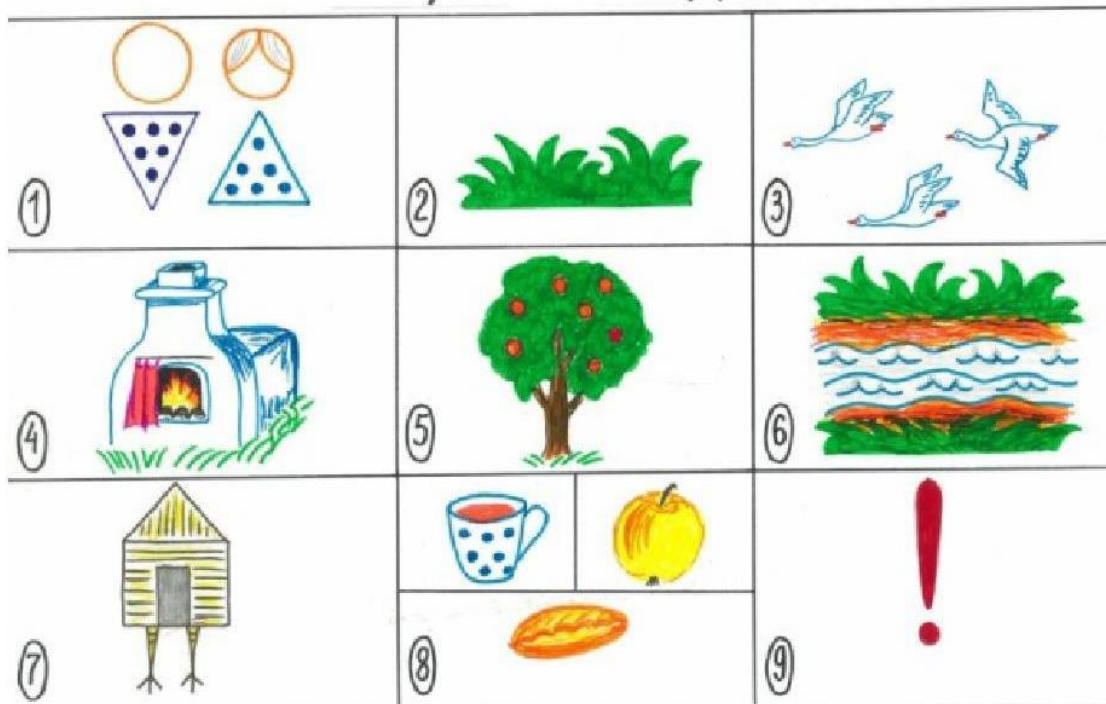


Рисунок Д.3 – Сказка «Гуси - лебеди»

### Теремок

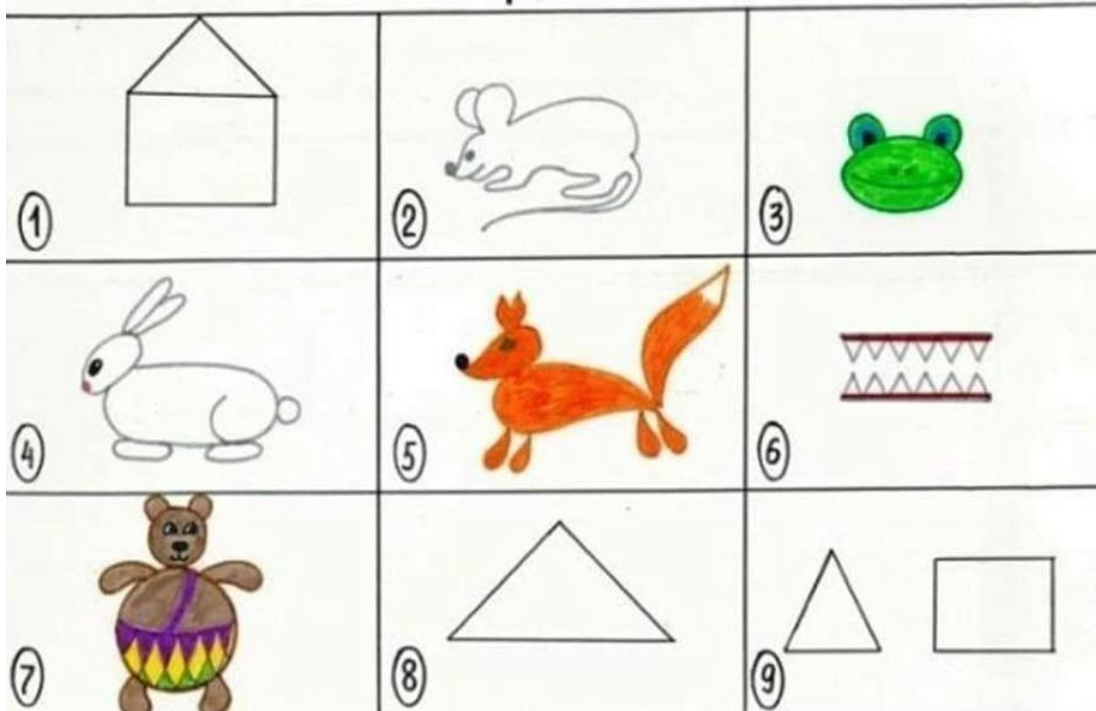


Рисунок Д.4 – Сказка «Теремок»

## Приложение Е

### Результаты контрольного эксперимента

Таблица Е.1 – Количественные результаты контрольного эксперимента в экспериментальной группе

Имя, Ф. ребенка	ДЗ-1	ДЗ-2	ДЗ-3	ДЗ-4	ДЗ-5	ДЗ-6	Уровень развития коммуникативной речи
Катя О.	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий
Оля Б.	Средний	Средний	Высокий	Средний	Средний	Средний	Средний
Дима С.	Средний	Средний	Средний	Средний	Средний	Средний	Средний
Ира А.	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий
Коля И.	Средний	Средний	Средний	Средний	Средний	Средний	Средний
Ваня М.	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий
Дина К.	Высокий	Высокий	Высокий	Средний	Средний	Средний	Высокий
Вадим С.	Средний	Высокий	Высокий	Средний	Высокий	Средний	Средний
Миша Н.	Средний	Средний	Средний	Средний	Средний	Средний	Средний
Света О.	Средний	Средний	Средний	Средний	Средний	Средний	Средний

Таблица Е.2 – Количественные результаты контрольного эксперимента в контрольной группе

Имя, Ф. ребенка	ДЗ-1	ДЗ-2	ДЗ-3	ДЗ-4	ДЗ-5	ДЗ-6	Уровень развития коммуникативной речи
Олег Б.	Средний	Высокий	Средний	Средний	Средний	Низкий	Средний
Люба В.	Высокий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
Таня К.	Средний	Средний	Средний	Средний	Средний	Средний	Средний
Влад В.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
Оля К.	Средний	Средний	Средний	Средний	Низкий	Низкий	Средний
Ильяс К.	Высокий	Средний	Высокий	Средний	Средний	Средний	Средний
Аня Б.	Средний	Средний	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
Яна К.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
Дима О.	Средний	Средний	Низкий	Средний	Низкий	Низкий	Средний
Вова О.	Средний	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий