

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)

44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

(код и наименование направления подготовки / специальности)

Дошкольная дефектология

(направленность (профиль) / специализация)

**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
(БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)**

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

Обучающийся

А.В. Безбородова

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

канд. психол. наук Е.В. Некрасова

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

Аннотация

Бакалаврская работа посвящена проблеме развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством игр в кроссенс. Игры в кроссенс – способ не только найти связи между объектами (предметами) и явлениями, но и углубить понимание детьми уже известных понятий и явлений. Дети раскрывают новые грани понимания привычных вещей, быстро запоминают материал, развивают логическое и творческое мышление.

Цель исследования состоит в теоретическом обосновании и экспериментальной проверке возможности развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством игр в кроссенс.

Данная цель определила необходимость постановки и решения основных задач: раскрыть и охарактеризовать процесс развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством игр в кроссенс; выявить уровень развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи; определить содержание и организовать работу по развитию связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством игр в кроссенс; выявить динамику развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (41 источник), 4 приложений. Основной текст работы изложен на 51 странице.

Оглавление

Введение	4
Глава 1 Теоретические основы развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством игр в кроссенс.....	8
1.1 Анализ психолого-педагогических исследований проблемы развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи	8
1.2 Игры в кроссенс как средство развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.....	13
Глава 2 Экспериментальная работа по развитию связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством игр в кроссенс	20
2.1 Выявление уровня развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.....	20
2.2 Содержание и организация работы по развитию связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством игр в кроссенс.....	31
2.3 Динамика развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи	40
Заключение	46
Список используемой литературы	48
Приложение А Список детей, участвующих в эксперименте.....	52
Приложение Б Результаты исследования на констатирующем этапе.....	53
Приложение В Кроссенсы для развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.....	54
Приложение Г Результаты исследования на контрольном этапе.....	59

Введение

«Развитие монологической речи имеет большое значение в социальной адаптации детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи, так как именно в монологической речи реализуется основная коммуникативная функция языка и речи. Монологическая речь является сложной формой коммуникативного процесса. Монологическая речь – устное повествование или развернутое высказывание на заданную тему» [4].

«Формирование монологической речи у детей дошкольного возраста и факторы ее развития изучались В.В. Гербовой, Э.П. Коротковой, Н.М. Крыловой, В.И. Логиновой, Г.М. Ляминой, Е.И. Радиной, Е.А. Флериной» [13].

«Особую актуальность в настоящее время приобретают вопросы развития связной речи у детей с нарушениями речи. Значительные трудности в овладении навыками связной речи у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи обусловлены недоразвитием основных компонентов языковой системы – фонетико-фонематического, лексического, грамматического, недостаточной сформированностью произносительной и семантической сторон речи. Наличие у детей вторичных отклонений в развитии ведущих психических процессов создает дополнительные затруднения в овладении связной речью. Организация обучения детей с недоразвитием речи предполагает формирование умений планировать собственное высказывание, самостоятельно ориентироваться в условиях речевой ситуации, самостоятельно определять содержание своего высказывания» [23].

Проблему изучения связной речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи исследовали такие авторы, как М.Г. Генинг, Н.В. Елкина. Н.В. Нищева в своих работах отмечает, что речь присутствует во всех видах детской деятельности и ее нарушение препятствует общему развитию дошкольников.

Ю.Ф. Гаркуша, С.А. Миронова, Е.М. Мастюкова, отмечают, что развитие монологической речи у детей оказывает существенное влияние на их дальнейшее психическое развитие, а также на формирование личности.

«Для развития связной монологической речи у дошкольников с тяжелыми нарушениями часто применяют игры в кроссенс. Игры в кроссенс представляют собой ассоциативную цепочку из серии картинок, а также символов, каждое изображение которых связано с предыдущим и последующим по смыслу. Основная цель игр в кроссенс – найти связь между этими картинками и объяснить, что общего между ними» [21].

Таким образом анализ психолого-педагогической литературы и педагогического опыта позволил определить противоречие между необходимостью развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи и недостаточным использованием игр в кроссенс для данного процесса.

Выявленное противоречие позволило обозначить проблему исследования: каковы возможности игр в кроссенс в развитии связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи?

Данная проблема определила тему исследования: «Развитие связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством игр в кроссенс».

Исходя из вышесказанного, цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить возможность развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством игр в кроссенс.

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

Предмет исследования: игры в кроссенс как средство развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Гипотеза исследования: развитие связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством игр в кроссенс возможно, если:

- подобраны приемы работы с кроссенсами в соответствии с показателями развития связной монологической речи детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи;
- включены игры в кроссенс в коррекционно-развивающую работу учителя-логопеда с учетом этапов развития монологической речи;
- обогащена развивающая предметно-пространственная среда кроссенсами для развития речи и мышления детей.

В соответствии с целью, объектом, предметом и гипотезой исследования определены задачи исследования.

1. Раскрыть и охарактеризовать процесс развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством игр в кроссенс.

2. Выявить уровень развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

3. Определить содержание и организовать работу по развитию связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством игр в кроссенс.

4. Выявить динамику развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Для решения поставленных задач использовались следующие методы исследования:

- теоретические методы исследования – анализ психолого-педагогической литературы;
- эмпирические методы исследования – психолого-педагогический эксперимент, включающий констатирующий, формирующий и контрольный этапы;
- методы качественной и количественной обработки данных.

Теоретико-методологическая основа исследования:

- положения о развитии связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с тяжелым нарушением речи (Н.В. Елкина, В.И. Лубовский, Н.В. Нищева, Т.А. Ткаченко, Т.Е. Филичева);
- исследования о возможностях игр в кроссенс в развитии связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи (Е.В. Дергачева, О.В. Никульникова, О.С. Филатова, И.В. Шунина).

Новизна исследования заключается в определении возможностей игр в кроссенс для развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Теоретическая значимость исследования: уточнены содержательные характеристики уровней развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Практическая значимость исследования состоит в том, что описанные игры в кроссенс могут быть использованы в практической деятельности педагогами и учителями-логопедами дошкольных образовательных организаций для развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Экспериментальной базой исследования является МБОУ «Гимназия № 9 имени А.Н. Наумова» г.о. Тольятти. В эксперименте принимало участие 10 детей 5-6 лет с тяжелым нарушением речи.

Структура бакалаврской работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (41 источник), 4 приложений. Работу иллюстрируют 3 рисунка и 14 таблиц. Основной текст работы изложен на 51 странице.

Глава 1 Теоретические основы развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством игр в кроссенс

1.1 Анализ психолого-педагогических исследований проблемы развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи

«Характеристика связной речи и ее особенностей содержится в ряде трудов современной лингвистической, психолингвистической и специальной методической литературы.

Многие авторы рассматривают характеристику связной речи и ее особенностей развития с разных сторон: А.М. Бородич, Е.И. Тихеева – с педагогической, Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн – с психологической, Т.В. Ахутина, А.А. Леонтьев – с психолингвистической, В.К. Воробьева, В.П. Глухов, Т.А. Ткаченко, Т.Б. Филичева – с логопедической» [17, с. 42].

«А.М. Бородич дает следующее определение понятию связная речь – смысловое развернутое высказывание (ряд логически сочетающихся предложений), обеспечивающее общение и взаимопонимание людей» [4, с. 38].

«Согласно исследованиям Л.С. Выготского, связная речь неотделима от мира мыслей: связность речи – это связность мыслей. В связной речи отражается логика мышления ребенка, его умение осмыслить воспринимаемое и правильно выразить его. По тому, как ребенок строит свои высказывания, можно судить об уровне его речевого развития» [9, с. 112].

«М.Г. Генинг считает, что основная функция связной речи коммуникативная. Связная речь – это тематически объединенные фрагменты речи, которые представляют собой единое смысловое, структурное целое развернутое изложение» [11, с. 56].

«Ю.В. Атемаскина и Л.Г. Богославец отмечают, что понятие связная речь включает в себя как диалогическую, так и монологическую формы речи. Каждая из этих форм имеет свои особенности, которые определяют характер методики их формирования» [2, с. 74].

«О.С. Ушакова считает, что диалогическая речь (диалог) – это форма речи, которая состоит из обмена высказываниями-репликами, она формируется первой в процессе развития и носит ярко выраженную социальную направленность. При этом особую роль играет мимика, жесты, интонация, которые могут изменять значение слова» [35, с. 62].

По «определению Т.Е. Филичевой для диалога будут характерны: сравнительно быстрый обмен речью, когда каждый компонент обмена является репликой и одна реплика в высшей степени обусловлена другой, обмен происходит вне какого-нибудь предварительного обдумывания; компоненты не имеют особой заданности; в построении реплик нет никакой предумышленной связанности, и они в высшей степени краткие» [39, с. 89].

«Монолог, по мнению О.С. Ушаковой, вбирает в себя освоение звуковой культуры языка, словарного состава, грамматического строя и происходит в тесной связи с развитием всех сторон речи – лексической, грамматической, фонетической» [36, с. 18].

«Монологическая речь, по определению Р.Е. Левиной, – это связная речь одного лица, коммуникативная цель которой – сообщение о каких-либо фактах, явлениях реальной действительности. Монологическая речь – это речь одного лица, выражающего в более или менее развернутой форме свои мысли, намерения, оценку событий» [19].

«Монолог является такой формой речи, когда ее выстраивает один человек, самостоятельно определяя структуру, композицию и языковые средства. Монологическая речь может носить репродуктивный и продуктивный характер. Репродуктивная речь не является коммуникативной. Монологическая речь, как и диалогическая, должна быть ситуативно обусловленной и, как утверждают психологи, мотивированной, то есть у

ребёнка должно быть желание, намерение сообщить что-то слушающим его людям» [33, с. 195].

«Ситуация является для монолога отправным моментом, потом он как бы отрывается от нее, образуя свою среду – контекст. Поэтому о монологе принято говорить, что он контекстен, в отличие от диалога, который находится в теснейшей зависимости от ситуации. В силу контекстности монологической речи к ней предъявляются особые требования: она должна быть понятной» [1, с. 42].

«Как известно, монологическая речь имеет следующие коммуникативные функции:

- информативная (сообщение новой информации в виде знаний о предметах и явлениях окружающей действительности, описание событий, действий, состояний);
- воздействующая (убеждение кого-либо в правильности тех или иных мыслей, взглядов, убеждений, действий; побуждение к действию или предотвращение действия);
- эмоционально-оценочная» [16, с. 63].

Для «каждой из перечисленных выше функций монологической речи характерны свои языковые средства выражения и особые психологические стимулы. В психологической литературе отмечается, что по сравнению с диалогической речью монологическая речь является более сложной и трудной. Она требует от говорящего умения связно и последовательно излагать свои мысли, выражать их в ясной и отчетливой форме» [7].

«Л.С. Выготский характеризует монологическую речь как высшую форму речи, исторически развивающуюся позднее, чем диалог. Специфику монолога (как устной, так и письменной его формы) Л.С. Выготский усматривает в его особой структурной организации, композиционной сложности, необходимости максимальной мобилизации слов» [9, с. 143].

«Л.Н. Галигузова, Л.Г. Голубева, Т.И. Гризик к основным свойствам монологической речи относят: односторонний и непрерывный характер

высказывания, произвольность, развернутость, логическую последовательность изложения, обусловленность содержания ориентацией на слушателя, ограниченное употребление невербальных средств передачи информации. Особенность этой формы речи состоит в том, что ее содержание, как правило, заранее задано и предварительно планируется» [10, с. 38].

«Н.В. Новотворцева отмечает, что монологическая речь психологически более сложна, чем диалогическая. Она отличается большей развернутостью, потому что необходимо ввести слушателей в обстоятельства событий, достичь понимания ими рассказа. Монолог требует лучшей памяти, более напряженного внимания к содержанию и форме речи. В то же время монологическая речь опирается на мышление, логически более последовательное, чем в процессе диалога, разговора» [24, с. 62].

«Дети 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи прибегают к монологической речи в свободной и игровой деятельности. Для них свойственно использование коротких фраз, в речи присутствуют ошибки в построении развернутых предложений, затруднения в подборе лексем, нарушение смысловой организации высказывания, отсутствие смысловой связи между частями сообщения» [29, с. 74].

«Т.Б. Филичева отмечает, что у детей с тяжелыми нарушениями речи наблюдается ограниченность словарного запаса, отставание в овладении грамматическим строем языка. Для дошкольников 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи свойственно отставание в овладении навыками монологической речи» [40, с. 159].

«Так у большинства детей обнаруживаются низкий уровень языковых обобщений, трудности в установлении логической последовательности событий и программировании развернутого высказывания, неверное построение предложений, неумение усложнять предложения. У детей с тяжелыми нарушениями речи возникают сложности в понимании переносного значения слов и метафор, что в совокупности со сниженным

словарным запасом влечет недостаточное понимание прочитанного текста и трудности его пересказа» [8, с. 49].

В «комплексе перечисленные нарушения способствуют возникновению речевого негативизма, поскольку ребенок не может доступно для окружающих выразить свои мысли и не всегда может правильно понять, и оценить обращенную к нему речь» [31, с. 73].

В итоге, «дети 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи, не могут полноценно общаться с окружающими людьми, тем самым они утрачивают возможность активно и наравне с другими участвовать в процессе коммуникации» [15, с. 48].

«Известно, что дети с тяжелыми нарушениями речи, отстают от сверстников, не имеющих речевых нарушений, в освоении монологической речи. Имеются сложности в планировании содержания развернутых высказываний, для них свойственны: нарушение связности и последовательности изложения, смысловые пропуски, выраженная, ситуативность и фрагментарность, низкий уровень используемой фразовой речи» [20, с. 96].

Также «для старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи свойственно застревание на второстепенных деталях, пропуски главных событий, повтор отдельных эпизодов, при беседе или пересказе. У детей сохраняются трудности в планировании своих высказываний и отборе соответствующих языковых средств, что затрудняет составление рассказов из собственного жизненного опыта» [26, с. 57].

Хорошо «развитая монологическая речь является основой для будущей школьной успешности детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи, поскольку полноценное понимание, восприятие, освоение и воспроизведение учебного материала, требуют высокого уровня развития монологической речи» [37, с. 73].

Таким образом, связная речь – «совокупность тематически объединенных фрагментов речи, находящихся в тесной взаимосвязи и

представляющих собой единое смысловое и структурное целое. Связная речь включает в себя две формы речи: монологическую и диалогическую. Диалогическая речь возникает при непосредственном общении двух или нескольких собеседников» [27, с. 116].

«Монологическая речь – это связная речь одного лица, коммуникативная цель которой является сообщение о каких-либо фактах. По сравнению с диалогом, монологическая речь более контекстная и излагается в более полной форме, с тщательным отбором адекватных лексических средств и использованием разнообразных, в том числе сложных, синтаксических конструкций.

Развитие монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи приобретает первостепенное значение в общем комплексе коррекционных мероприятий, направленных на устранение речевых нарушений» [28].

1.2 Игры в кроссенс как средство развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи

В «настоящее время неотъемлемой частью педагогической деятельности является умение творчески решать возникающие повседневные задачи. Инновационное образование актуализирует запрос на раскрытие творческого потенциала каждого педагога. Креативность, мобильность, инициативность требуются от каждого» [30, с. 67].

«Работая с детьми с тяжелыми нарушениями речи, при подготовке занятий следует подбирать такие методы и приемы, которые будут интересны детям, актуальны их возрастной группе и индивидуальным особенностям каждого ребенка. Эти методы должны пробудить интерес к новым знаниям и желание добывать информацию самостоятельно. Одним из множества современных развивающих методов в работе с детьми стали игры

в кроссенс, которые можно назвать головоломкой нового поколения, соединяющей в себе лучшие качества сразу нескольких интеллектуальных развлечений: головоломки, загадки и ребуса» [32, с. 77].

«Кроссенс – это загадка, головоломка, ребус. Применяется в работе с детьми старшего дошкольного возраста. Играть можно как с одним ребенком, так и с группой детей» [5, 6].

«Игры в кроссенс наиболее соответствуют личностно-ориентированному подходу, так как они предполагают сообучение (коллективное, обучение в сотрудничестве), причем и обучающийся, и педагог являются субъектами учебного процесса. Педагог чаще выступает лишь в роли организатора процесса обучения, лидера группы, создателя условий для инициативы учащихся. Кроме того, интерактивное обучение основано на прямом взаимодействии детей со своим опытом и опытом своих друзей, так как большинство игр обращено к опыту самого ребенка» [18].

«Кроссенс представляет собой ассоциативную цепочку картинок, замкнутых в стандартное поле, как для игры в «крестики-нолики». Восемь картинок (изображений) расставлены таким образом, что каждая имеет связь с предыдущей и последующей, а центральная, девятая, объединяет их все по смыслу.

Суть метода. Нужно разгадать кроссенс, то есть составить рассказ, используя ассоциативную цепочку, посредством взаимосвязи изображений.

Кроссенс рекомендуется рассматривать сверху вниз и слева направо. Далее двигаться только вперед и заканчивать на центральном девятом квадрате, таким образом, получается цепочка, завернутая «улиткой». Хотя можно начинать с любой узнаваемой картинки.

Чтобы разгадать кроссворд детям нужно уметь читать и писать, или же постоянно обращаться к помощи взрослых.

Поняв смысл и суть, дети сами могут разгадывать кроссенс, и даже составлять их, подбирая необходимые по теме и смыслу картинки» [14, с. 78].

При «проведении игры в кроссенс можно воспользоваться следующим алгоритмом:

- определяем тематику (общую идею);
- выбираем 8-9 элементов (образов), имеющих отношение к теме;
- находим связь между элементами;
- определяем последовательность элементов по типу связи «крест» и «основа»;
- сконцентрируем смысл в центральном элементе;
- подбираем картинки, иллюстрирующие выбранные элементы (образы);
- заменяем выбранные элементы (образы) картинками;
- построение ассоциативной связи;
- выход на новый уровень» [21, с. 56].

«Применение кроссенса разнообразно:

- при формулировке темы и цели занятия;
- при изучении нового материала;
- при закреплении и обобщении изученного материала;
- в индивидуальной работе;
- в качестве творческого домашнего задания.

Игры в кроссенс позволяют:

- упражнять детей в умении выделять и называть предметы, их признаки, состояния, действия;
- развивать зрительное восприятие;
- учить детей классифицировать и обобщать предметы, явления;
- развивать логику;
- развивать образное мышление;
- учить детей анализировать, вычленять части, объединять в пары, группы, целое, систематизировать предметы по основному и второстепенным признакам;

- учить определять пространственные отношения символов, размещенных в таблице;
- учить определять в речи предложно-падежные конструкции;
- учить детей связно мыслить, составлять рассказы;
- развивать смекалку, тренировать внимание» [34, с. 9].

«Игры в кроссенс – хороший способ не только найти связи между объектами (предметами) и явлениями, но и углубить понимание детьми уже известных понятий и явлений. Дети раскрывают новые грани понимания привычных вещей, быстро запоминают материал, развивают логическое и творческое мышление. Воспитатель может создавать разноуровневые задачи, что дает возможность двигаться от простого к более сложному» [25, с. 47].

«Кроссенс отличается от кроссворда тем, что в кроссворде все клеточки пусты, в кроссенсе они уже заполнены картинками.

Кроссенс представляет собой таблицу из девяти картинок на самые разные темы.

Детям нужно: объяснить кроссенс, составить рассказ-ассоциативную цепочку, посредством взаимосвязи изображений. Девять изображений расставлены таким образом, что каждая картинка имеет связь с предыдущей и последующей, а центральная объединяет по смыслу сразу несколько. Связи могут быть как поверхностными, так и глубинными, но в любом случае это отличное упражнение для развития речи, логического и творческого мышления» [38].

«Существует три способа решения кроссенса.

Первый способ – это чтение кроссенса слева направо, двигаясь только вперед по часовой стрелке и заканчивая на центральном квадрате.

Нужно найти ассоциативные связи между изображениями и дать название кроссенсу.

Во втором варианте центральное изображение со всеми картинками.

В третьем случае изображения расставлены таким образом, что каждая картинка имеет связь с предыдущей и последующей, а центральная объединяет по смыслу сразу несколько» [12, с. 71].

«Дошкольникам старшей группы 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи, решить кроссенс, состоящий из девяти смысловых картинок не по силам. Поэтому, основываясь на идее метода, можно предложить детям для разгадывания кроссенса с полем из двух, а затем из четырех квадратиков. Сути метода и его педагогическое значение это не меняет» [2, с. 59].

Существуют «разные приемы работы с кроссенсами. Нужно сказать, что в кроссенс можно играть как с одним ребёнком, так и со всей группой. Рассмотрим приемы работы с кроссенсами, которые целесообразно применять для развития монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

1 прием – составление кроссенса по предложенным картинкам: данный прием можно использовать в процессе работы с дошкольниками для развития способности к соотнесению частей и целого и их пространственного расположения.

2 прием – предложить детям схему передвижения по кроссенсу со стрелками, указывающими направление для развития способности пользоваться схемами и условными изображениями.

3 прием – самостоятельное составление кроссенсов путем подбора нужных картинок по определенной тематике: такой прием можно использовать в процессе работы с воспитанниками для развития способности оперировать образами в процессе обобщения.

4 прием – сравнение двух кроссенсов на одну тематику: данный прием можно использовать в процессе работы с дошкольниками для развития способности оперировать образами в процессе анализа и синтеза» [13, с. 31].

Важно отметить, что «игры в кроссенс позволяют также решать проблемы развивающего, дифференцированного и личностно-ориентированного обучения. Благодаря таким играм дети с тяжелыми

нарушениями речи учатся думать, творить, высказывать свою точку зрения и защищать ее. Все это помогает воспитанникам самоутвердиться, что очень важно для подготовки к будущей жизни. Дети раскрывают новые грани понимания привычных вещей» [23, с. 57].

«Использование данной технологии вызывает интерес не только у педагогов и детей, но и у родителей воспитанников, которые помогают логопеду создать кроссенсы, делая это вместе со своими детьми. Данная работа показывает, что использовать интернет возможно не только для скачивания игр и просмотра мультфильмов, но и для создания интересных загадок, головоломок, ребусов, размещенных в таблицах, которые будут использоваться при проведении образовательной деятельности. Родители становятся участниками проведения образовательной деятельности, что в значительной мере повышает их родительскую компетентность и умение заниматься со своими детьми продуктивной деятельностью. Родители больше уделяют времени и внимания своему ребенку. Их общение становится продуктивным, интересным, развивающим, творческим. Родители также могут увидеть трудности ребенка в обучении, понять причины, помочь педагогу в своевременном их устранении» [41, с. 94].

Рассмотрим «алгоритм создания кроссенса:

- необходимо определить тематику, общую идею;
- подобрать 9 элементов, которые имеют отношение к данной теме или идее;
- найти связи между элементами, определить последовательность;
- сконцентрировать смысл в одном элементе(центр);
- подобрать картинки, иллюстрирующие элементы.

При оценке правильности создания кроссенсов учитываются определенные параметры.

Конкретность образов – чем более конкретные и менее абстрактные образы использованы, тем лучше. Когда образы на изображениях просты и логичны, для разгадки кроссенса нужно лишь знание фактов.

Всеобщность – чем более очевидные или основанные на знаниях детей связи в ассоциациях, тем лучше.

Полнота решения – все ли рядом стоящие картинки связаны ассоциативными рядами.

Краткость – нужно стараться решить кроссенс, построив наиболее короткий ассоциативный ряд» [38].

«Таким образом, можно сделать вывод, что монологическая речь – это связная речь одного лица, коммуникативная цель которой является сообщение о каких-либо фактах. По сравнению с диалогом, монологическая речь более контекстная и излагается в более полной форме, с тщательным отбором адекватных лексических средств и использованием разнообразных, в том числе сложных, синтаксических конструкций» [28].

«Игры в кроссенс позволяют развивать связную монологическую речь у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи. Дети не только находят связи между предметами и явлениями, они углубляют свои знания, раскрывают новые грани понимания привычных вещей. Использование данной технологии дополняет привычные педагогические, коррекционные методы и технологии, создает положительный эмоциональный настрой, мотивирует ребенка, педагога и родителей; тем самым ускоряет процесс работы над речью, процесс творческого роста.

Все это способствует оптимизации логопедического взаимодействия, превращает занятия с детьми из трудного в интересное и полезное, способствует развитию монологической речи» [22].

Глава 2 Экспериментальная работа по развитию связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством игр в кроссенс

2.1 Выявление уровня развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи

Констатирующий этап экспериментальной работы был направлен на выявление уровня развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи. В нем участвовало 10 детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи, МБОУ «Гимназия № 9 имени А.Н. Наумова» г. Тольятти. Список детей представлен в приложении А, в таблице А.1.

Исследование осуществлялось поэтапно. Для решения задач на каждом этапе были выделены показатели по исследованиям В.П. Глухова, определены соответствующие диагностические задания (таблица 1).

Таблица 1 – Диагностическая карта

Показатель	Диагностическое задание
«Умение составлять законченное высказывание на уровне фразы (по изображенному на картинке действию)	Диагностическое задание 1 «Скажи, что здесь нарисовано?»
Умение устанавливать лексико-смысловые отношения между предметами и переносить их в виде законченной фразы-высказывания	Диагностическое задание 2 «Три картинки»
Умение воспроизводить небольшой по объему и простой по структуре литературный текст	Диагностическое задание 3 «Перескажи сказку»
Умение составлять связный сюжетный рассказ на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов	Диагностическое задание 4 «Лиса и Журавль»
Умение давать пространственную характеристику предметам, используя предлоги и наречия (ребенок использует в речи предлоги между, за, около, рядом, перед, над, на)» [23]	Диагностическое задание 5 «Путешествие на плоту»

Рассмотрим результаты диагностики детей.

Диагностическое задание 1. «Скажи, что здесь нарисовано?» (автор В.П. Глухов).

«Цель: определить способность детей составлять законченное высказывание на уровне фразы (по изображенному на картинке действию).

Материал: серия картинок следующего содержания:

- Мальчик поливает цветы,
- Девочка ловит бабочку,
- Мальчик ловит рыбу,
- Девочка катается на санках,
- Девочка везет куклу в коляске.

Ход проведения: при показе каждой картинке ребенку задается вопрос-инструкция: Скажи, что здесь нарисовано? При отсутствии фразового ответа задается второй вспомогательный вопрос, непосредственно указывающий на изображенное действие (Что делает мальчик/девочка?).

Критерии оценки.

Низкий уровень – 1балл – ребенок не смог самостоятельно установить смысловые предикативные отношения и передать их в виде соответствующей по структуре фразы.

Средний уровень – 2 балла – ответ с вспомогательным вопросом.

Высокий уровень – 3 балла – полный фразовый ответ» [4].

Результаты диагностического задания представлены в таблице 2, а индивидуальные данные по всем заданиям размещены в приложении Б, в таблице Б.1.

Таблица 2 – Результаты по диагностическому заданию 1 на констатирующем этапе

Уровень	Группа
Высокий	1 ребенок (10 %)
Средний	5 детей (50 %)
Низкий	4 ребенка (40 %)

Согласно полученным результатам 4 ребенка (40%) имеют низкий уровень. Дети не могли самостоятельно установить смысловые предикативные отношения и передать их в виде соответствующей по структуре фразы – Гена Ж., Олег В., Дарья С., Миша Р. показали очень низкий результат.

Средний уровень у 5 дошкольников (50%). Так, например, Василиса Д., Маша В., Агата О., Наташа Ж., Паша А. справились с заданием с помощью взрослого, допускали неточности. При ответе на поставленные вопросы, мальчики предпочитали отвечать на вопросы про мальчиков, а девочки про девочек. Например, Наташа Ж. рассказывала, как девочка ловит бабочку. Наташа Ж. в начале вопроса спросила, а чем она может ловить – руками или сачком? Педагог ответила, что Наташа может выбрать сама, после чего, Наташа Ж. ответила, что девочка ловила бабочку сачком.

Высокий уровень показал 1 ребенок (10%) – Слава Ч, который сразу отвечал на поставленные ему вопросы, например, он сказал, что мальчик ловит рыбу в реке, у него хорошая удочка, а на рыбалку он пошел вместе с папой и бабушкой.

Диагностическое задание 2. «Три картинки» (автор В.П. Глухов).

Цель: «выявить способности детей с тяжелым нарушением речи устанавливать лексико-смысловые отношения между предметами и переносить их в виде законченной фразы-высказывания.

Материал: три картинки (девочка, корзинка, лес).

Инструкция. Назови картинки и составь предложение так, чтобы в нем говорилось о всех трех предметах. Если ребенок составил предложение с учетом только одной-двух картинок (например, девочка гуляла в лесу), задание повторяется с указанием на пропущенную картинку.

Критерии оценки.

Низкий уровень – 1 балл – не смог составить предложение.

Средний уровень – 2 балла – справился с заданием с помощью педагога.

Высокий уровень – 3 балла – ребенок справился с заданием, используя фразы, адекватные предложенному заданию» [4].

Результаты диагностического задания представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Результаты по диагностическому заданию 2 на констатирующем этапе

Уровень	Группа
Высокий	1 ребенок (10 %)
Средний	2 ребенка (20 %)
Низкий	7 детей (70 %)

Согласно полученным результатам 7 детей (70%) имеют недостаточный уровень. Дети не могут сориентироваться в задании, путают понятия. К таким детям относятся Василиса Д., Гена Ж., Маша В., Агата О., Дарья С., Олег В. Например, Гена Ж. не смог придумать фразу на предложенные слова (собака, будка, дом). Он сказал, что собака – это собака.

Средний уровень наблюдался у 2 дошкольников (20%). К этой группе относятся: Наташа Ж., Паша А. Дети данного уровня справились с заданием с помощью взрослого, допускали неточности, но сами исправляются. Например, Паша А. сначала молчал и не мог придумать фраз на слова поле, ромашки, букет. После того, как педагог, показав на букет у себя на столе, спросила у Паши: как же он попал сюда? Паша понял, о чем говорит педагог и составил предложение: на лугу собирали ромашки, чтобы сделать из них букет и поставить его дома в вазу.

Высокий уровень показали 1 ребенка (10%) – Слава Ч. Славе не понадобилась помощь педагога, он сразу на предложенные слова (хлеб, магазин, мальчик) составил предложение: мальчик купил хлеб в магазине.

Диагностическое задание 3. «Перескажи сказку» (автор В.П. Глухов).

Цель: «выявить возможности детей с тяжелым нарушением речи воспроизводить небольшой по объему и простой по структуре литературный текст.

Материал: знакомая детям сказка: «Аленький цветочек».

Инструкция: послушай и перескажи. Текст произведения прочитывается дважды; перед повторным чтением дается установка на составление пересказа.

Критерии оценки.

Низкий уровень (1 балл) – ребенок не смог пересказать знакомую сказку, не отмечается какой-либо логически обусловленной последовательности пересказа.

Средний уровень (2 балла) – пересказ происходит с помощью отдельных побуждающих и наводящих вопросов, не всегда соблюдается логическая последовательность изложения, а также существуют проблемы в смысловой и синтаксической связи между предложениями, частями повествования.

Высокий уровень (3 балла) – в пересказе присутствует полнота передачи содержания текста, отсутствуют смысловые пропуски, повторы, присутствует соблюдение логической последовательности изложения, а также наличие смысловой и синтаксической связи между предложениями, частями повествования» [4].

Результаты диагностического задания представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Результаты по диагностическому заданию 3 на констатирующем этапе

Уровень	Группа
Высокий	1 ребенок (10 %)
Средний	2 ребенка (20 %)
Низкий	7 детей (70 %)

Согласно полученным результатам 7 детей (70%) показали недостаточный уровень. Дети не могли самостоятельно пересказать знакомую сказку – Маша В., Агата О., Дарья С., Миша Р., Наташа Ж., Олег В., Паша А. показали очень низкий результат.

Средний уровень показали 2 ребенка (20%) – Василиса Д. и Гена Ж., справились с заданием с помощью взрослого, допускали неточности.

Педагогу пришлось задавать детям этой группы, наводящие вопросы, для того, чтобы они смогли пересказать сюжет сказки, не отклоняясь от главной линии, не переставляя местами происходящие события.

Высокий уровень показали 1 ребенок (10%) – Слава Ч. самостоятельно смог пересказать сказку, он, верно, соблюдал последовательность событий, действия героев в своем пересказе. Помощь педагога ему оказалась не нужна.

Диагностическое задание 4. «Лиса и Журавль» (автор В.П. Глухов).

Цель: «выявить умение детей с тяжелыми нарушениями речи составлять связный сюжетный рассказ на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов.

Материал: серия картинок по сюжету сказки «Лиса и Журавль».

Инструкция. Картинки в нужной последовательности раскладываются перед ребенком и дают внимательно их рассмотреть. Экспериментатор предлагает ребенку рассмотреть картинки и составить последовательный рассказ. Составлению рассказа предшествует обзор предметного содержания каждой картинки серии с объяснением значения отдельных деталей. При затруднении, помимо наводящих вопросов, применяется жестовое указание на соответствующую картинку или конкретную деталь.

Критерии оценки.

Низкий уровень (1 балл) – ребенок не испытывает интереса к заданию, постоянно отвлекается, не может составить рассказ по картинкам, не отмечается какой-либо логически обусловленной последовательности пересказа.

Средний уровень (2 балла) – присутствует смысловое соответствие содержания рассказа, изображенному на картинках, соблюдение логической связи между картинками-эпизодами, однако, ребенок испытывает затруднения и ему требуются наводящие вопросы экспериментатора.

Высокий уровень (3 балла) – присутствует смысловое соответствие содержания рассказа, изображенному на картинках, соблюдение логической связи между картинками-эпизодами» [4].

Результаты диагностического задания представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Результаты по диагностическому заданию 4 на констатирующем этапе

Уровень	Группа
Высокий	1 ребенок (10 %)
Средний	4 ребенка (40 %)
Низкий	5 детей (50 %)

В группе 5 детей (50%) имеют недостаточный уровень. К ним относятся Василиса Д., Гена Ж., Миша Р., Дарья С., Олег В.

Средний уровень наблюдался у 4 детей (40%). К этой группе относятся: Маша В., Агата О., Наташа Ж., Паша А. Дети данного уровня справились с заданием с помощью взрослого, допускали неточности, но сами исправлялись. Дети этой группы смогли, опираясь на представленные картинки, составить рассказ по знакомой сказке. Иногда дети нуждались в помощи педагога, например, Агата О. запуталась, кто из героев ел из какой посуды, при том, что на картинках все было нарисовано. Педагог предложила девочке подумать, удобно ли, журавлю будет есть кашу из плоской тарелки, на что Агата ответила, что у бабушки в деревне курица клевала зерно из тарелки. Только, после того, как педагог предложила Агате подумать, как лиса сможет есть из кувшина, она поняла свою ошибку и скорректировала свой ответ.

Высокий уровень показали 1 ребенок (20%) – Слава Ч. Самостоятельно смог пересказать сказку, он верно соблюдал последовательность событий, действия героев в своем рассказе. Помощь педагога ему оказалась не нужна.

Диагностическое задание 5. «Путешествие на плоту» (автор В.П. Глухов).

«Цель: определить наличие умений детей с тяжелым нарушением речи давать пространственную характеристику предметам, используя предлоги и наречия (ребенок использует в речи предлоги: между, за, около, рядом, перед, над, на).

Материал и оборудование: рисунок на котором изображен плот, плывущий по реке, между двумя берегами, на которых растут деревья, а также видны поля с пасущимися коровами и домами.

Инструкция: экспериментатор показывает ребенку картинку и говорит: здесь нарисован плот, плывущий по реке, между двумя берегами, на которых растут деревья, а также видны поля с пасущимися коровами и домами.

Сейчас я задам тебе несколько вопросов, затем смотря на картинку ты расскажешь мне что происходит на картинке имея в виду те вопросы, которые я задала: Между чем плывет плот? Что растет на берегу? Что находится около деревьев? Кого ты видишь перед домами?

Критерии оценки. Низкий уровень (1 балл) – ребенок не испытывает интереса к заданию, постоянно отвлекается, не может составить рассказ по картинке, не отмечается какой-либо логической связи между картинкой и вопросами экспериментатора

Средний уровень (2 балла) – присутствует смысловое соответствие содержания рассказа, изображенному на картинке, соблюдение логической связи между картинкой и вопросами экспериментатора, однако, ребенок испытывает затруднения и ему требуются дополнительно наводящие вопросы экспериментатора.

Высокий уровень (3 балла) – присутствует смысловое соответствие содержания рассказа, изображенному на картинке, присутствует опора не только на визуальные предметы, но и на словесные (вопросы, заданные экспериментатором)» [4].

Результаты диагностического задания представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Результаты по диагностическому заданию 5 на констатирующем этапе

Уровень	Группа
Высокий	1 ребенок (10 %)
Средний	2 ребенка (20 %)
Низкий	7 детей (70 %)

Согласно полученным результатам 7 детей (70%) показали недостаточный уровень. Маша В., Агата О., Дарья С., Миша Р., Наташа Ж., Олег В., Паша А. показали очень низкий результат.

Средний уровень показали 2 ребенка (20%) – Василиса Д. и Гена Ж., справились с заданием с помощью взрослого, допускали неточности. Дети смогли составить рассказ, опираясь на картинки и вопросы педагога. При этом, можно сказать, что дети больше опирались именно, на вопросы, которые задает педагог. Иногда дети, были не уверены, что они правильно поняли вопрос и педагогу приходилось, объяснять ребенку не только, что нужно рассказать по изображению, но и то, что он имел в виду, задавая вопрос. Например, Паша А. не понял, между чем плывет плот, и педагог показал на картинке, что между – это, по середине, а по краям берега. После помощи педагога, Паша А. более уверенно отвечал на вопросы и составлял рассказ по картинкам.

Высокий уровень показали 1 ребенок (10%) – Слава Ч. самостоятельно, описывал картинки и отвечал на вопрос педагога. Дополнительная помощь педагога ему оказалась не нужна.

По итогам проведенных диагностических заданий был определен общий уровень развития монологической речи у 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Высокий уровень – у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи имеется вся полнота трансляции содержания текста, при этом, у детей в речи нет смысловых пропусков, нет повторов, присутствует логический порядок изложения и присутствие смыслового и синтаксического взаимодействия между предложениями, частями текста.

Отвечая на вопрос выполняя задание данное педагогом имеется грамматически верно выстроенные фразы, адекватные по содержанию предлагаемой картинки, точное описание предметного содержания предложенных картинок. Дети данной группы владеют фразовой речью, у

них присутствует высокая степень информативности повествования и описания.

Средний уровень – у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи имеется вся полнота трансляции содержания текста, при этом, у детей встречаются продолжительные паузы, подбор необходимого слова, имеются повторы, однако, присутствует логическая последовательность в описании, так же, присутствует смысловое и синтаксическое взаимодействие между предложениями и различными частями текста. Дети владеют фразовой речью, степень информативности повествования и описания у них упрощена, предложения несут небольшую смысловую нагрузку.

Низкий уровень – у детей отсутствует полнота передачи содержания текста, они забывают последовательность событий в сюжете повествования и описания, повествование изобилует повторами, не соблюдается логическая последовательность изложения, а также существуют трудности в построении предложений. Дети данного уровня не владеют фразовой речью, степень информативности повествования и описания сильно упрощена, связная речь прерывистая, сбивчивая.

Итак, мы имеем следующие результаты развития связной монологической речи, представленные в таблице 7.

Таблица 7 – Общие результаты диагностики уровня развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи (констатирующий этап)

Уровень	Экспериментальная группа
Высокий	1 ребенок (10 %)
Средний	3 ребенка (30 %)
Низкий	6 детей (60 %)

Представим графически результаты на рисунке 1.

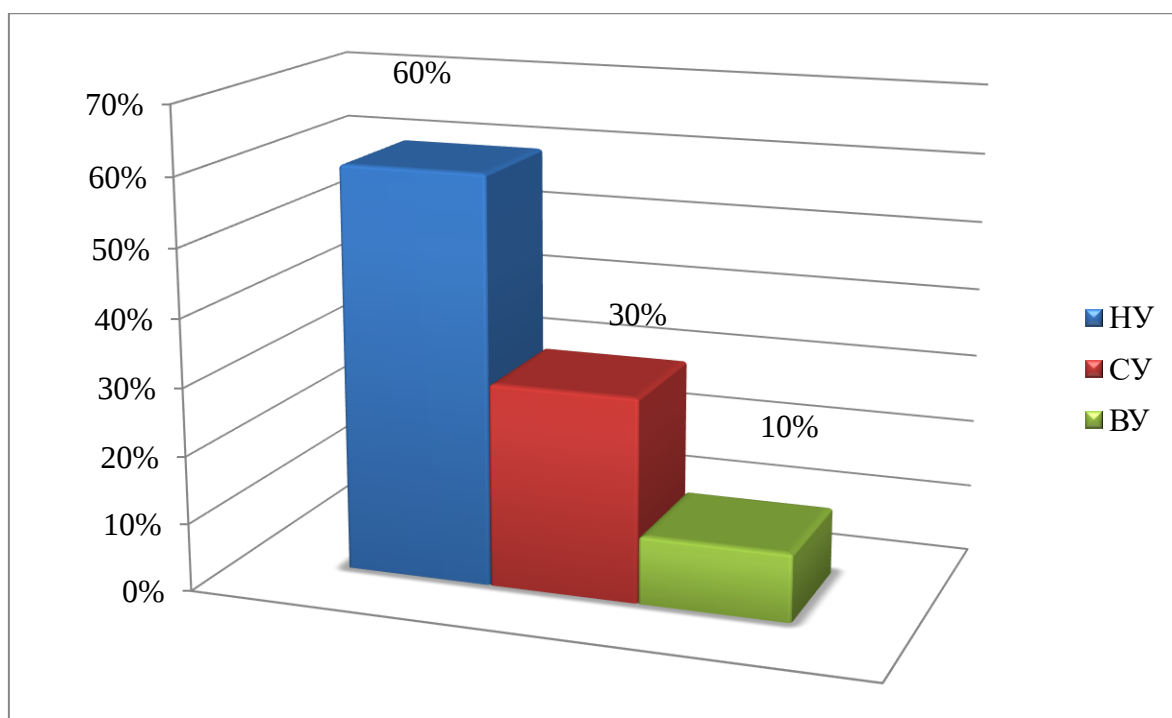


Рисунок 1 – Результаты диагностики связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи (констатирующий этап)

Таким образом, те итоги, к которым мы пришли после проведения констатирующего этапа, говорят о том, что высокий уровень развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи показал 1 ребенок (10%), средний уровень продемонстрировали 3 ребенка (30%), а на низком уровне находится 6 детей (60%).

По итогам исследования выработаны определенные выводы о том, что работа по развитию связной речи у детей с тяжелыми нарушениями речи в количественном и качественном отношении требует применения дополнительных средств и методов.

2.2 Содержание и организация работы по развитию связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством игр в кроссенс

Цель формирующего этапа: разработка содержания и организация работы по развитию связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством игр в кроссенс.

По итогам «диагностики уровня развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством игр в кроссенс, были выделены главные задачи формирующего эксперимента:

- развивать умение образовывать законченное фразовое высказывание (используя картинку для описания);
- развивать умение находить лексико-смысловые взаимоотношения между вещами и выносить их в виде законченного фразового высказывания;
- развивать умение создавать небольшой и несложный монологический текст;
- развивать умение создавать связный сюжетный текст (рассказ, описание и так далее) на основании последовательных сюжетных картинок, разбитых на фрагменты и эпизоды;
- развивать умение представлять пространственное описание предметов, применяя предлоги и наречия (между, за, около, рядом, перед, над, на)» [3].

На формирующем этапе исследования:

- подобраны приемы работы с кроссенсами в соответствии с показателями развития связной монологической речи детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи;
- включены игры в кроссенс в коррекционно-развивающую работу учителя-логопеда с учетом этапов развития монологической речи;

– обогащена развивающая предметно-пространственная среда кроссенсами для развития речи и мышления детей.

В начале работы были подобраны разнообразные методы и приемы работы с детьми с тяжелыми нарушениями речи для развития связной монологической речи посредством использования игр в кроссенс (таблица 8).

Таблица 8 – Приёмы работы с кроссенсами в соответствии с показателями развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи

Показатель	Приемы работы
умение составлять законченное высказывание на уровне фразы (по изображенному на картинке действию)	Описание предмета, действия, процесса на отдельных картинках в кроссенсах в виде высказывания на уровне фразы
умение устанавливать лексико-смысловые отношения между предметами и переносить их в виде законченной фразы-высказывания	Описание по схеме движения кроссенса в виде законченного высказывания
умение воспроизводить небольшой по объему и простой по структуре литературный текст	Самостоятельное составление кроссенса по небольшой знакомой сказке, с помощью педагога, воспроизведение сказки
умение составить связный сюжетный рассказ на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов	Составление рассказа с опорой на наглядное содержание последовательных фрагментов и эпизодов кроссенса
умение давать пространственную характеристику предметам, используя предлоги и наречия (ребенок использует в речи предлоги: между, за, около, рядом, перед, над, на)	Составление рассказа с использованием предлогов и наречий, ответы на вопросы про пространственную характеристику предметов на основе кроссенсов

На подготовительном этапе проводили деятельность с подготовленными заранее несложными кроссенсами – работу выстроили от простого к сложному, то есть вначале детям была предложена игра с подготовленными несложными кроссенсами. Затем, проводили самостоятельную работу, чтобы проверить, насколько дети поняли схему игры в кроссенс. Примеры кроссенсов представлены в приложении В, на рисунках В.1-В.5.

В самом начале самостоятельной работы, детям предлагали три картинки, затем, количество картинок увеличивали. Вначале, проводили

игру небольшими группами, если в процессе игры наблюдали, что кто-то из детей играет плохо, не понимает условия игры, с этим ребенком проводили индивидуальное занятие.

Например, ознакомительное занятие с детьми на тему «Поиграем в кроссенс», проведенное для знакомства детей с кроссенсом.

В самом начале, дошкольникам было предложено произнести приветствие друг другу. Дети называли имена соседа и приветствовали того, кто стоит рядом.

После этого, чтобы настроить детей на занятие, создать у них позитивное настроение, педагог прочитала детям стихотворение «Добрым словом сможешь ты избежать любой вражды».

После этого, она побеседовала с детьми, она спрашивала: «Дети, а вы видели когда-нибудь, головоломки? Знаете, что это такое? Есть разные головоломки, сегодня мы познакомимся с кроссенсами – очень интересными и увлекательными играми, которые являются одним из видов головоломок».

Потом, педагог сказала: «Кроссенсы вам представит матрешка, которая пришла к нам в гости. Давайте рассмотрим ее наряд, посмотрите на ее красивый сарафан с разноцветными узорами. Наша матрешка хохотушка и болтушка, все расскажет вам о том, что знает сама, мы должны ее внимательно слушать».

Когда пришла матрешка, дети сильно обрадовались, их заинтересовала та игра, с которой их должна была познакомить матрешка.

Матрешка: «Здравствуйте дети, я принесла вам много разнообразных картинок на различные темы, эти картинки нам нужны для одной интересной игры. Из всех принесенных мной картинок, мы выберем картинки на одну тему, а затем я объясню вам правила игры».

После этого, приступили к знакомству детей с кроссенсами. Им рассказывали, что такое кроссенс, по какой схеме нужно выполнять задания, что делать, если ты забыл о схеме, где ее можно найти и так далее. Дети слушали рассказы педагога увлеченно, они задавали много вопросов и им

очень хотелось побыстрее начать играть.

Для начала, чтобы дети могли попробовать себя в роли игроков, им предложили кроссенс на тему «Осень». Увидев расположение картинок Василиса Д., Дарья С., Слава Ч. и Гена Ж. стали задавать вопросы о том, что с этими картинками делать, хотя до этого, педагог объясняла им, что работать нужно по схеме и даже, представляла им схему, но, как выяснилось, дети не могли сразу отнести прослушанную информацию с реальным кроссенсом.

Педагог начала знакомить детей с каждой картинкой, объяснять, что нужно сначала описать ту картинку, от которой начинается кроссенс, а затем идти по часовой стрелке по всем картинкам и в итоге, нужно понять, о чем кроссенс, какая тема в нем загадана.

Посредством кроссенсов у детей с тяжелым нарушением речи развивали умение составлять полную законченную фразу опираясь на изображенное на картинках действие, процесс или предмет. Дети сначала, называли то, что изображено на картинках кроссенса, например, начал это делать Миша Р., потом, к нему присоединились и остальные дети группы. Дошкольники описывали всех героев, все предметы, которые были представлены на картинках.

Если у дошкольников появлялись проблемы в определении персонажа или в назывании отдельных предметов или процессов, то педагог старалась методом ассоциаций навести детей на правильный ответ посредством наводящих вопросов. Дети старались отвечать правильно, они очень внимательно изучали все картинки.

Можно заметить, что дети 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи, не смотря на свое нарушение, обладают простейшими представлениями о том, что происходит в природе при смене сезонов, в том числе и осенью. Например, Слава Ч. играя в кроссенс, сильно торопился, ему хотелось быстрее остальных выполнить задание, поэтому ему пришлось объяснять, что, когда он торопился, у него возникли ошибки, которые не дали ему

возможность выполнить правильно условия игры. Олег В. в то же время, не торопился, играл медленно, обстоятельно, несколько раз перепроверяя и, он в итоге, выполнил верно задание.

Педагог задала детям вопрос о том, кто представлен в кроссенсе, она предложила детям обобщить всю полученную информацию и определить, о ком конкретно идет речь, какая фигура является главной, а какая второстепенной. Олег В. смог назвать, что главной является природа осенью, а Слава Ч. растерялся, еще несколько раз изучил предложенные ему картинки и не увидев на фоне природы никакого живого или сказочного существа, он не сразу понял, что природа и есть главная фигура о которой идет речь, а конкретно, природа осенью.

Педагог хвалила дошкольников. Затем, когда мальчики отвечали о том, что за природное явление или какой процесс изображен на каждой из рассматриваемых картинок Олег В. смог рассказать, что изображено, а Слава Ч. не смог. Педагог начала задавать Славе Ч. наводящие вопросы. Она спрашивала Славу, когда деревья желтеют, когда трава высыхает, в какое время года с деревьев начинают опадать листья? Так же, после того, как Слава Ч. вспомнил, что речь идет об осени, педагог решила его расспросить, какие еще процессы происходят в природе осенью и Слава Ч. ответил, что осенью идет дождик, появляются красные ягоды на рябине и еще в лесу появляется много грибов.

В результате проведения занятий стало понятно, что чем более необычна головоломка, тем интереснее детям ее разгадывать, тем более увлеченно они действуют.

Педагог применяла схему движения по кроссенсу, которую она обозначила в виде стрелочек, и дети шли по этим стрелочкам разгадывая головоломку, при этом, они развивали свою монологическую речь. Дети двигались по часовой стрелке (слева направо), выбирая в качестве отправной точки самую левую картинку, которую педагог выделяла, чтобы детям было понятнее.

Опираясь на схему, дети учились играть в кроссенс.

Само название головоломки дети долго не могли произнести правильно, но, на протяжении нескольких игр, педагог так часто проговаривала это слово, что они его запомнили и несмотря на проблемы с речью, дети научились произносить это слово правильно.

Каждый раз, в конце игры, педагог хвалила детей, за то, что они хорошо и правильно выполняли задание, за то, что они хорошо себя вели в отношении друг друга и, если у кого-то не получалось, остальные ему помогали понять, что у него не получается. Дети сплотились в единый дружный коллектив, в котором каждый помогал каждому.

Затем, для развития умения детей с тяжелым нарушением речи устанавливать лексико-смысловые отношения между предметами и переносить их в виде законченной фразы-высказывания, был проведен кроссенс «Семья».

Перед началом коррекционно-развивающей работы дети вместе с педагогом настроились на работу. Для этого педагог и дети поприветствовали друг друга посредством проговаривания комплемента соседу, например, Маша, у тебя сегодня очень красивое платье или Миша, ты сегодня помогал воспитателю раскладывать картинки для кроссенсов – ты молодец!

Начав работу, педагог спросила детей о том, чем они занимались раньше. Дети вспомнили о том, как они играли в кроссенс и только после того, как повторили схему игры в кроссенс педагог предложила детям новый кроссенс. Детям была предложена схема и картинки, под эту схему стрелочками было нарисовано направление движения.

Схему педагог прикрепила на доску и дети, в дальнейшем играя в другие кроссенсы могли сверяться с предложенной схемой и понимать в каком направлении двигаться.

Новый кроссенс был на тему «Семья». В самом начале, дети с педагогом рассмотрели внимательно все картинки и обсудили, кто на них

изображен. Педагог обсуждала с детьми каждый образ и только потом задала детям главный вопрос: «О чем этот кроссенс?» (дети предполагали, что речь идет о родителях и детях, а также в общем, о семье). Дети не просто описывали членов семьи, они описывали отношения между членами семьи, при этом, рассказывали полными законченными фразами.

Например, Дарья С. рассказала: «бабушка и дедушка – это родители мамы, они живут в семье, родители папы живут отдельно». После ответов детей педагог их похвалила, сказала, что ответы у всех были верными и полными, а также, они верно двигались по схеме.

После игры в кроссенс «Семья» педагог спросила детей: «Вам нравится играть в кроссенс? А на какую тему был сегодня кроссенс?». Дети отвечали, что они играли в кроссенс на тему «Семья». Педагог похвалила детей.

В результате коррекционной работы Антону Б. и Диме С. педагог объяснила кроссенс на тему «Сказки А.С. Пушкина». Рассмотрев данный кроссенс, Агата О., Маша В., Наташа Ж., Олег В. и другие дети начали вспоминать, какие сказки А.С. Пушкина они знают.

Педагог предложила детям вспоминать сказки вместе, смотря на картинки кроссенса. Дети, не могли вспомнить все сказки, некоторые они не узнавали и так получилось, что «Сказку о Царе Салтане» не вспомнил никто, а значит, дети не были знакомы с этой сказкой. Например, Гена Ж. допустил ошибку в назывании «Сказки о Царе Салтане», он не смог вспомнить имя Царя. Олег В., так же, как и Гена Ж. сначала допустил ошибку, но только при названии сказка о Царе, он с помощью педагога вспомнил, как звали Царя.

После этого, педагог предложила детям прочитать сказки А.С. Пушкина и несколько дней, педагог читала сказки детям перед сном и в вечернее время. Затем, детям снова предложили кроссенс по сказкам А.С. Пушкина.

Тем не менее, при прохождении этого кроссенса, детям нужна была

помощь педагога, самостоятельно им было трудно пройти весь путь по схеме. Педагог помогала детям наводящими вопросами: «Зачем мы собрали эти картинки вместе? Кто нарисован на этой картинке? Разные картинки – это одно произведение или несколько?».

Затем, на основном этапе, педагог предложила детям и те с удовольствием согласились самостоятельно составить кроссенсы, на основании тех картинок, которые были привнесены педагогом в группу. Например, дети придумали кроссенс на тему «Цветы садовые» и «Цветы луговые».

Дети самостоятельно раскладывали картинки, чтобы можно было по ним в дальнейшем составить небольшой рассказ. Передвижение по разработанному кроссенсу дети отмечали стрелочками.

После этого, было проведено занятие с игрой в кроссенс на тему «Жизнь бумаги», для того, чтобы развивать у детей с тяжелыми нарушениями речи умение составить связный сюжетный рассказ на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов.

Играя в кроссенс о жизни бумаги, дети сопоставляли то, что бумагу делают из различных деревьев, которые сначала выращивают, а потом срубают, чем причиняют большой вред окружающей среде, экомиру, в котором становится плохо не только деревьям, но и другим растениям и животным, чьим домом является лес, лишившись дома животные погибают. При всем том, что нам жалко лес и животных, если не будет бумаги, не будет и книг, тетрадей, учебников и дети не смогут учиться в школе, не смогут рисовать, писать письма и так далее.

Дети, используя предложенный кроссенс, рассказывали о том, как зарождается бумага в виде дерева и какой путь она проходит, опираясь на наглядное содержание последовательных фрагментов и эпизодов.

Следующий кроссенс, который был проведен с детьми проводился на тему «Школа», целью проведения данного кроссенса было развитие у детей с тяжелыми нарушениями речи умения составлять пространственное описание

предметов, пользуясь при описании предлогами и наречиями, такими как; между, за, около, рядом, перед, над, на.

После того, как были составлены все кроссенсы, мы обогатили развивающую предметно-пространственную среду группы. Все картинки к кроссенсам были оставлены детям в игровом уголке, чтобы они могли закреплять полученные знания и умения в самостоятельной деятельности, чтобы, если им захочется, они могли играть и учиться задавать вопросы и описывать предметы и действия.

Перед этим, педагог анализировала, насколько хорошо дети усвоили пройденный материал и на последнем занятии провели кроссенс на тему «Сравнение кроссенсов».

Дети рассказывали о тех кроссенсах, которые они прошли, рассказывали, какой им понравился больше и почему, а затем, каждый составлял рассказ-описание по своему любимому кроссенсу, пользуясь специальной схемой.

После того, как была закончена работа с детьми, была составлена Памятка «Развитие монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством кроссенсов» и эта памятка была помещена в специальный кармашек на стенде в родительском уголке. Так же, была проведена беседа с родителями индивидуально о том, на каком уровне у их ребенка развита монологическая речь и как посредством кроссенса можно ее развивать.

Таким образом, на формирующем этапе была проведена работа с детьми, родителями и была обогащена развивающая предметно-пространственная среда группы посредством игр в кроссенс в соответствии с показателями развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

2.3 Динамика развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи

После проведения формирующего этапа нами был проведен контрольный эксперимент, который позволил выявить динамику развития связной речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи. Рассмотрим полученные результаты.

Диагностическое задание 1. «Скажи, что здесь нарисовано?» (автор В.П. Глухов).

Цель: «определить способность детей с тяжелым нарушением речи составлять законченное высказывание на уровне фразы (по изображенному на картинке действию).

Результаты диагностического задания представлены в таблице 9, а индивидуальные данные по всем заданиям размещены в приложении Г, в таблице Г.1)» [3].

Таблица 9 – Результаты по диагностическому заданию 1 на контрольном этапе

Уровень	Группа
Высокий	5 детей (50 %)
Средний	4 ребенка (40 %)
Низкий	1 ребенок (10%)

Низкий уровень показал 1 ребенок (10%) – Олег В. Средний уровень у 4 ребенка (40%). Гена Ж., Дарья С., Миша Р., Паша А. справились с заданием с помощью взрослого, допускали неточности. Высокий уровень показали 5 детей (50%) – Василиса Д., Маша В., Слава Ч., Агата О., Наташа Ж.

Можно отметить, что на 40% детей больше показали высокий уровень, на среднем уровне показатели не изменились, а низкий уровень стал меньше на 30%.

Диагностическое задание 2. «Три картинки» (автор В.П. Глухов).

Цель: «выявить способности детей с тяжелым нарушением речи устанавливать лексико-смысловые отношения между предметами и переносить их в виде законченной фразы-высказывания» [3].

Результаты диагностического задания представлены в таблице 10.

Таблица 10 – Результаты по диагностическому заданию 2 на контрольном этапе

Уровень	Группа
Высокий	3 ребенка (30 %)
Средний	6 детей (60 %)
Низкий	1 ребенок (10%)

Низкий уровень показал 1 ребенок (10%) – Дарья С. Средний уровень у 6 детей (60%). Василиса Д., Маша В., Агата О., Миша Р., Наташа Ж., Олег В. справились с заданием с помощью взрослого, допускали неточности. Высокий уровень показали 3 ребенка (30%) – Гена Ж., Слава Ч. и Паша А.

Можно отметить, что на 20% детей больше показали высокий уровень, средний уровень показали на 40% детей больше, а низкий уровень стал меньше на 60%.

Диагностическое задание 3. «Перескажи сказку» (автор В.П. Глухов).

Цель: «выявить возможности детей с тяжелым нарушением речи воспроизводить небольшой по объему и простой по структуре литературный текст» [3]. Результаты диагностического задания представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Результаты по диагностическому заданию 3 на контрольном этапе

Уровень	Группа
Высокий	2 ребенка (20 %)
Средний	7 детей (70 %)
Низкий	1 ребенок (10%)

Низкий уровень показал 1 ребенок (10%) – Олег В. Средний уровень показали 7 детей (70%). Василиса Д., Гена Ж., Маша В., Агата О., Дарья С., Миша Р., Паша А. справились с заданием с помощью взрослого, допускали неточности. Высокий уровень показали 2 ребенка (20%) – Наташа Ж. и Слава Ч.

Можно отметить, что на 10% детей больше показали высокий уровень, средний уровень показали на 50% детей больше, а низкий уровень стал меньше на 60%.

Диагностическое задание 4. «Лиса и Журавль» (автор В.П. Глухов).

Цель: «выявить умение детей с тяжелыми нарушениями речи составлять связный сюжетный рассказ на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов» [3].

Результаты диагностического задания представлены в таблице 12.

Таблица 12 – Результаты по диагностическому заданию 4 на контрольном этапе

Уровень	Группа
Высокий	4 ребенка (40 %)
Средний	5 детей (50 %)
Низкий	1 ребенок (10%)

Низкий уровень показал 1 ребенок (10%) – Дарья С. Средний уровень показали 5 детей (50%). Василиса Д., Гена Ж., Маша В., Миша Р., Олег В. справились с заданием с помощью взрослого, допускали неточности. Высокий уровень показали 4 ребенка (40%) – Слава Ч., Агата О., Наташа Ж., и Паша А.

Можно отметить, что на 30% детей больше показали высокий уровень, средний уровень показали на 10% детей больше, а низкий уровень стал меньше на 40%.

Диагностическое задание 5. «Путешествие на плоту» (автор В.П. Глухов).

Цель: «определить наличие умений давать пространственную характеристику предметам, используя предлоги и наречия, ребенок использует в речи предлоги (между, за, около, рядом, перед, над, на)» [3].

Результаты диагностического задания представлены в таблице 13.

Таблица 13 – Результаты по диагностическому заданию 5 на контрольном этапе

Уровень	Группа
Высокий	2 ребенка (20%)
Средний	6 детей (60 %)
Низкий	2 ребенка (20%)

Низкий уровень показали 2 ребенка (20%) – Дарья С., Олег В. Средний уровень показали 6 детей (60%). Гена Ж., Маша В., Агата О., Миша Р., Наташа Ж., Паша А. справились с заданием с помощью взрослого, допускали неточности. Высокий уровень показали 2 ребенка (20%) – Василиса Д. и Слава Ч.

Можно отметить, что на 10% детей больше показали высокий уровень, средний уровень показали на 40% детей больше, а низкий уровень стал меньше на 50%.

По результатам диагностики мы распределили всех по уровням развития связной монологической речи детей 5-7 лет с общим недоразвитием речи (таблица 14).

Таблица 14 – Общие результаты диагностики уровня развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи (контрольный этап)

Уровень	Группа
Высокий	2 ребенка (20%)
Средний	6 детей (60 %)
Низкий	2 ребенка (20%)

Количественные результаты уровней развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи контрольного этапа эксперимента также представлены на рисунке 2.

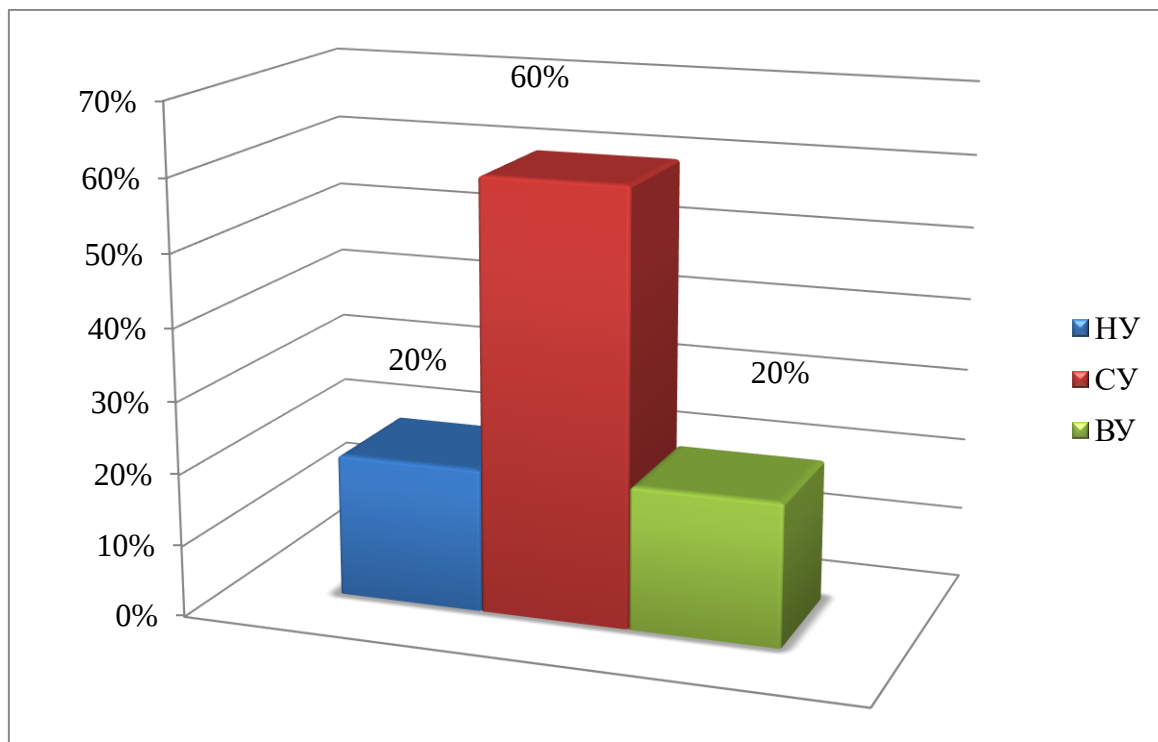


Рисунок 2 – Общие результаты выявления уровней развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи (контрольный этап)

Таким образом, «результаты контрольного эксперимента показали, что высокий уровень развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи был выявлен у 2 детей (20%), а низкий уровень показали, так же, 2 ребенка (20%). Это говорит нам о том, что эти дети улучшили свои показатели» [3].

Сравнительные результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента представлены на рисунке 3.

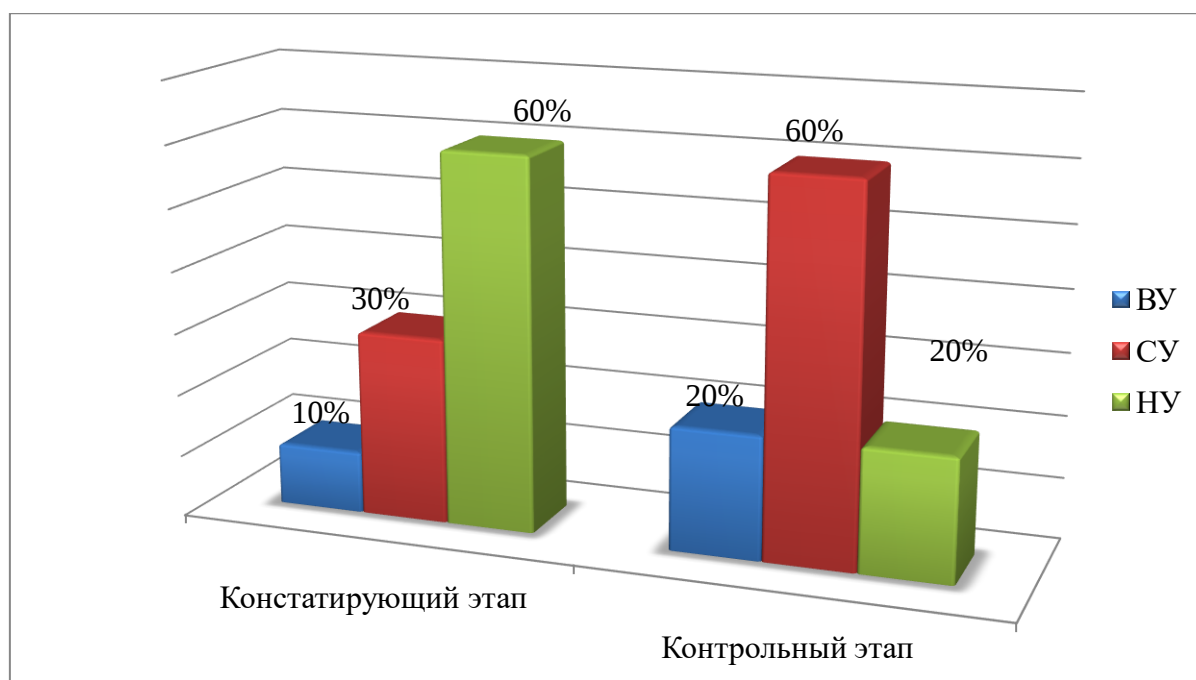


Рисунок 3 – Сравнительные результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента

Итоги сопоставления констатирующего и контрольного этапов исследования говорят о том, что уровень развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи в группе после проведения формирующего этапа изменился в лучшую сторону: 40% дошкольников перешли с низкого уровня на средний и со среднего на высокий перешли 10% дошкольников.

Таким образом, игры в кроссенс, которые были подобраны для проведения формирующего этапа исследования, для развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи были подобраны верно, отвечающие возрастным особенностям и диагнозу дошкольников.

Заключение

Тяжелые нарушения речи – это группа стойких специфических отклонений в развитии речевой функции. Данные отклонения наблюдаются у детей, имеющих сохранное физическое развитие слуха и сохранное интеллектуальное развитие. «У детей с тяжелыми нарушениями речи важно развивать монологическую речь, так как, именно в монологической речи у детей с этим заболеванием наблюдаются основные проблемы.

«Игры в кроссенс позволяют развивать связную монологическую речь у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи. Дети не только находят связи между предметами и явлениями, они углубляют свои знания, раскрывают новые грани понимания привычных вещей. Использование данной технологии дополняет привычные педагогические, коррекционные методы и технологии, создает положительный эмоциональный настрой, мотивирует ребенка, педагога и родителей; тем самым ускоряет процесс работы над речью, процесс творческого роста» [22].

«На этапе констатирующего эксперимента было выявлено, что в старшей группе преобладает низкий уровень (60%) развития монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи и средний уровень у 30% детей. Высокий уровень развития монологической речи отмечен у 10% воспитанников» [3].

Определили и экспериментально проверили, что процесс развития монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством игр в кроссенс возможно, если:

- подобраны приемы работы с кроссенсами в соответствии с показателями развития связной монологической речи детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи;
- включены игры в кроссенс в коррекционно-развивающую работу учителя-логопеда с учетом этапов развития монологической речи;

– обогащена развивающая предметно-пространственная среда кроссенсами для развития речи и мышления детей.

«По результатам проведённой работы мы отметили повышение уровня развития связной монологической речи с учетом особенностей детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи. На контрольном этапе было выявлено, что количество воспитанников с низким уровнем развития снизилось и составило 20% (снизилось на 40%). Количество детей со средним уровнем, повысилось до 60% (повысилось на 30%). Количество воспитанников с высоким уровнем составило 20% (повысилось на 10%). По данным результатам, можно сказать, что отмечается положительная динамика показателей развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Следовательно, цель исследования выполнена, все поставленные задачи решены, гипотеза доказана. Проведенное исследование позволило установить, что использование игр в кроссенс в работе с дошкольниками 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи возможны и результативны для развития связной монологической речи. При этом, игры в кроссенс весьма интересны и доставляют удовольствие от игры детям» [3].

Список используемой литературы

1. Арушанова А. Г. Речь и речевое общение детей: книга для воспитателей. М. : Мозаика Синтез, 1999. 286 с.
2. Атемаскина Ю. В., Богославец Л. Г. Современные педагогические технологии в ДОУ. СПб. : Детство-пресс, 2011. 111 с.
3. Бойкова С. В. Развитие лексико-грамматического строя речи у дошкольников с ТНР // Логопед в детском саду. 2006. № 3. С. 42–48.
4. Бородич А. М. Методика развития речи детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи. М. : Просвещение, 2004. 255 с.
5. Бусленко В. Н., Федин С. Н. Кроссенс // Наука и жизнь. 2004. № 6. С. 30–32.
6. Бусленко В. Н., Федин С. Н. Кроссенс. Игра для эрудитов // Наука и жизнь. 2002. №2. С. 29–35.
7. Ванюхина Г. А. Истоки качества связной речи дошкольников с системными речевыми нарушениями // Логопед. 2005. № 5. С. 18–25.
8. Волкова Г. А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики. СПб. : Детство-пресс, 2004. 144 с.
9. Выготский Л. С. Мышление и речь. Питер, 2019. 432 с.
10. Галигузова Л. Н., Голубева Л. Г., Гризик Т. И. Речевые нарушения у дошкольников. М. : Логос, 2014. 159 с.
11. Генинг М. Г., Герман Н. А. Воспитание у дошкольников правильной речи. Чебоксары: Чувашское книжное издательство, 1976. 148 с.
12. Генинг М. Г., Герман Н. А. Обучение дошкольников правильной речи. Чебоксары: Чувашское книжное издательство, 1980. 111 с.
13. Гербова В. В. Составление описательных рассказов // Дошкольное воспитание. 1981. № 9. С. 28–34.
14. Дергачёва Е. В. Мастер-класс «Использование кроссенс-технологии при работе с детьми». URL : <https://znanio.ru/media/master-klass->

ispolzovanie-krossens- tehnologii-pri-rabote-s-detmi-2627626 (дата обращения: 16.06.2024).

15. Елкина Н. В. Формирование связности речи у детей старшего дошкольного возраста. М. : Академия, 2007. 107 с.

16. Каше Г. А. Исправление недостатков речи у дошкольников. М. : Инфра-М, 1984. 164с.

17. Кирьянова Р. А. Комплексная диагностика и ее использование учителем-логопедом в коррекционной работе с детьми 5-7 лет, имеющими нарушения речи. СПб. : Каро, 2006. 368 с.

18. Козлова С. А. Теория и методика ознакомления дошкольников с социальной действительностью. М. : Академия, 1998. 132 с.

19. Левина Р. Е. Никашина Н. А. Характеристика ТНР у детей //Основы теории и практики логопедии. М. : Логос, 2017. С. 67–85.

20. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность. М. : Изд. стереотип, 2023. 216 с.

21. Михалева О. В. Проект «Использование технологии «кроссенс» в развитии интеллектуальных способностей старших дошкольников. URL : http://ds_borz_126.borz.zabedu.ru/images/obrazovanie/proektkrossen_compressed.pdf (дата обращения : 11.07.2024).

22. Никульникова О. В. Кроссенсы на закрепление содержания сказок для детей 6-7 лет. Магнитогорск : МДОУ «Центр развития ребёнка детский сад № 178». 2016. 5 с. URL : <https://www.psyoffice.ru/35002-13-21425.html>. (дата обращения: 09.07.2024).

23. Нищева Н. В. Примерная адаптированная программа коррекционно-развивающей работы в группе компенсирующей направленности ДОО для детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) с 3-7 лет. СПб. : Детство-пресс. 2021. 256 с.

24. Новотворцева Н. В. Развитие речи детей. Ярославль: Академия развития. 1996. 236с.

25. Педагогическая мастерская «Кроссенс». Сборник итоговых работ.

Из опыта работы педагогов города Лысьвы / Сост. В. Э. Скотынянская. Лысьва : МАУ ДПО «Центр научно-методического обеспечения», 2020. 98 с.

26. Развитие речи детей дошкольного возраста / Под ред Г. П. Сохина. М. : Инфра-М, 1979. 253 с.

27. Развитие речи и творчества дошкольников: игры, упражнения, конспекты занятий / Под ред. О. С. Ушаковой. М. : ТЦ Сфера, 2020. 176 с.

28. Рубинштейн С. Л. Развитие связной речи // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста. М. : Академия, 1999. 560 с.

29. Сохин Ф. А. Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников: учебно-методическое пособие. М. : НПО МОДЭК, 2008. 224 с.

30. Сохин Ф. А. Развитие речи детей дошкольного возраста. М. : ЮНИТИ, 2018. 296 с.

31. Тихеева Е. И. Развитие речи детей. М. : Юрайт, 2019.

32. Ткаченко Т. А. Формирование и развитие связной речи. СПб : Детство-пресс, 2021. 215 с.

33. Тютюева И. А. Особенности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Концепт. 2021. Т. 2. С. 195–197.

34. Ушакова О. С. Работа по развитию связной речи в детском саду (старшая и подготовительная к школе группы) // Дошкольное воспитание. 2004. № 11. С.8–12.

35. Ушакова О. С. Развитие речи дошкольников. М. : Изд-во Института Психотерапии, 2001. 240 с.

36. Ушакова О. С. Развитие словесного творчества детей 6-7 лет // Дошкольное воспитание. 2017. № 9. С. 18–26.

37. Шашкина Г. Р. Логопедическая работа с дошкольниками. М. : Академия, 2014. 240 с.

38. Филатова О. С. Технология кроссенс, как метод социализации

ребёнка в современном мире. Тейково : МДОУ детский сад №1 «Алёнушка», 2022. 12 с. URL : <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2022/04/25/tehnologiya-krossens-interaktivnaya-igra-v-tehnike-krossens> (дата обращения : 25.06.2024).

39. Филичева Т. Е., Туманова Т. В. Учись говорить правильно. М. : Эксмо, 2022. 356 с.

40. Филичева Т. Е., Чевелева Н. А. Логопедическая работа в специальном детском саду. М. : Оникс, 1987. 279 с.

41. Шунина И. В. Использование технологии «Кроссенс» в развитии интеллектуальных способностей дошкольников. Методическая разработка. Стерлитамак : МАДОУ «Детский сад № 91», 20 с. URL : <https://www.art-talant.org/publikacii/8198-ispolyzovanie-tehnologii-krossens-v-razvitii-intellektualnyh-sposobnostey-doshkolynikov> (дата обращения: 04.07.2024).

Приложение А

Список детей, участвующих в эксперименте

Таблица А. 1 – Список детей экспериментальной группы

Фамилия Имя	Возраст
Василиса Д.	5,7
Гена Ж.	5,6
Маша В.	5,8
Слава Ч.	6,1
Агата О.	5,8
Дарья С.	5,7
Миша Р.	6,2
Наташа Ж.	5,9
Олег В.	6,2
Паша А.	6,1

Приложение Б

Результаты исследования на констатирующем этапе

Таблица Б.1 – Результаты исследования на констатирующем этапе

Ф.И. ребенка	Диагностические задания					Уровень
	Задание 1	Задание 2	Задание 3	Задание 4	Задание 5	
Василиса Д.	2	1	2	1	2	СУ
Гена Ж.	1	1	2	1	2	НУ
Маша В.	2	1	1	2	1	НУ
Слава Ч.	3	3	3	3	3	ВУ
Агата О.	2	1	1	2	1	НУ
Дарья С.	1	1	1	1	1	НУ
Миша Р.	1	1	1	1	1	НУ
Наташа Ж.	2	2	1	2	1	СУ
Олег В.	1	1	1	1	1	НУ
Паша А.	2	2	1	2	1	СУ

Низкий уровень (5-7 баллов).

Средний уровень (8-12 баллов).

Высокий уровень (13-15 баллов).

Приложение В

Кроссенсы для развития связной монологической речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи



Рисунок В.1 – Кроссенс «Осень»

Продолжение Приложения В



Рисунок В.2 – Кроссенс «Семья»

Продолжение Приложения В



Рисунок В.3 – Кроссенс «Сказки А.С. Пушкина»

Продолжение Приложения В



Рисунок В.4 – Кроссенс «Жизнь бумаги»

Продолжение Приложения В



Рисунок В.5 – Кроссенс «Школа»

Приложение Г

Результаты исследования на контрольном этапе

Таблица Г. 1 – Результаты исследования на контрольном этапе

Ф.И. ребенка	Диагностические задания					Уровень
	Задание 1	Задание 2	Задание 3	Задание 4	Задание 5	
Василиса Д.	3	2	2	2	3	СУ
Гена Ж.	2	3	2	2	2	СУ
Маша В.	3	2	2	2	2	СУ
Слава Ч.	3	3	3	3	3	ВУ
Агата О.	3	2	2	3	2	СУ
Дарья С.	2	1	2	1	1	НУ
Миша Р.	2	2	2	2	2	СУ
Наташа Ж.	3	2	3	3	2	ВУ
Олег В.	1	2	1	2	1	НУ
Паша А.	2	3	2	3	2	СУ

Низкий уровень (5-7 баллов).

Средний уровень (8-12 баллов).

Высокий уровень (13-15 баллов).