

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 речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи
посредством мнемотехники

Обучающийся Л.А. Ганьшина
(Инициалы Фамилия) (личная подпись)

Руководитель канд. пед. наук, доцент Е.А. Сидякина
(ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

Аннотация

Работа посвящена развитию связной речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством мнемотехники. Актуальность исследования обусловлена противоречием между необходимостью формирования связной речи у детей 5-6 лет с тяжелым нарушением речи и недостаточным использованием мнемотехники в данном процессе.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить возможность развития связной речи у детей 5-6 лет с тяжелым нарушением речи посредством мнемотехники.

В исследовании решаются следующие задачи:

- изучить и проанализировать теоретические основы развития связной речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством мнемотехники;
- выявить уровень развития связной речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи;
- разработать и организовать работу по развитию связной речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством мнемотехники;
- выявить динамику уровня развития связной речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Бакалаврская работа имеет новизну, теоретическую и практическую значимость, работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (22 источника) и 4 приложений.

Текст бакалаврской работы изложен на 53 страницах. Общий объем работы с приложением – 57 страницы. Текст работы иллюстрируют 10 рисунков и 3 таблицы.

Оглавление

Введение.....	4
Глава 1 Теоретические основы развития связной речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством мнемотехники.....	8
1.1 Психолого-педагогические основы развития связной речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.....	8
1.2 Мнемотехника как средство развития связной речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи	18
Глава 2 Экспериментальная работа по развитию связной речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством мнемотехники.....	24
2.1 Выявление уровня развития связной речи у детей 5-6 лет с тяжелым нарушением речи.....	24
2.2 Содержание и организация работы по развитию связной речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством мнемотехники.....	34
2.3 Динамика развития связной речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.....	43
Заключение.....	49
Список используемой литературы.....	51
Приложение А Список детей, участвующих в эксперименте	54
Приложение Б Результаты исследования на констатирующем этапе эксперимента.....	55
Приложение В Материалы для дидактических игр с элементами мнемотехники.....	56
Приложение Г Результаты исследования на контрольном этапе эксперимента.....	57

Введение

Для детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи характерны скудный словарный запас, сложности с координацией речи, невозможность выстраивания логических цепочек и нарушения когнитивных функций. Тяжелые нарушения речи приводят к значительному замедлению развития связной речи. Проблемной областью для детей с тяжелыми нарушениями речи является грамматика. В связи с замедленным развитием связной речи у них чаще, чем у других детей этого возраста, можно заметить ошибки в согласовании, неточности в использовании правильных форм слов, сложности построения сложных предложений.

Развитие связной речи у детей с тяжелыми нарушениями речи происходит в рамках сложного, многофакторного комплекса логопедических и педагогических практик. В основе современных логопедических практик лежат принципы деятельностного подхода. Это значит, что коррекционная работа происходит с опорой на игровые методики, и включает широкий спектр практик взаимодействия ребенка с окружающими и средой. В связи с этим, особое внимание уделяется именно среде, и организации ее таким образом, чтобы она максимально способствовала формированию связной речи. Помимо прочего, это означает необходимость вовлечения ребенка в широкий спектр различных форм деятельности.

Важную роль выполняет игровая терапия. Конечно, она способствует развитию концентрации и различных видов памяти, создает условия для коммуникации, повторения и запоминания лексики и грамматики. Однако, для детей 5-6 лет также важно, что игровая терапия обеспечивает вовлеченность в процесс обучения, вызывает у детей интерес и помогает преодолеть проблемы с концентрацией. Мнемотехника – это система различных приемов, которая помогает улучшить процессы запоминания и воспроизведения информации.

Мнемотехника широко используется в педагогике. В силу того, какую роль в формировании речи В.А. Калягин отводил общественным отношениям, польза мнемотехники для детей с тяжелыми нарушениями речи, для которых выстраивание коммуникации может быть проблематично, связана с тем, что эта техника способствует построению осмысленных предложений и фраз, стимулирует плавное развитие речи. А связная речь, в свою очередь, содействует формированию социальных связей [9].

Существование положительного воздействия между развитием связной речи у детей 5-6 лет с тяжелым нарушением речи и приемами мнемотехники было подтверждено научными работами О.Ф. Богатой [1], Л.С. Вакуленко [5], В.П. Глухова [7] и другими учеными.

Накоплено достаточно много методических и практических коррекционных наработок, которые позволяют развить связную речь у детей 5-6 лет с тяжелым нарушением речи. Тем не менее, на данный момент наблюдается недостаток в теоретически обоснованных и экспериментально проверенных методиках, направленных на развитие связной речи у детей 5-6 лет с тяжелым нарушением речи посредством мнемотехники.

Существует противоречие между необходимостью развития связной речи у детей 5-6 лет с тяжелым нарушением речи и недостаточным использованием мнемотехники в данном процессе.

На основе противоречия мы определили проблему исследования: какова возможность развития связной речи у детей 5-6 лет с тяжелым нарушением речи посредством мнемотехники?

Обозначенная актуальность исследования и противоречия определили тему исследования «Развитие связной речи у детей 5-6 лет с тяжелым нарушением речи посредством мнемотехники».

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить возможность развития связной речи у детей 5-6 лет с тяжелым нарушением речи посредством мнемотехники.

Объект исследования: процесс развития связной речи у детей 5-6 лет с тяжелым нарушением речи.

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

В ходе работы была выдвинута гипотеза исследования: мы предположили, что развитие связной речи у детей 5-6 лет с тяжелым нарушением речи посредством мнемотехники будет возможным, если:

- отобраны приемы мнемотехники с учетом возрастных и речевых нарушений детей;
- включены игры с элементами структур мнемотехники (мнемоквадраты, мнемодорожки и мнемотаблицы) в совместную деятельность учителя-логопеда и детей.
- организована поэтапная работа учителя-логопеда с детьми по развитию связной речи у детей 5-6 лет посредством мнемотехники.

Для достижения поставленной цели необходимо реализовать следующие задачи:

- изучить и проанализировать теоретические основы развитие связной речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством мнемотехники;
- выявить уровень развития связной речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи;
- разработать и организовать работу по развитию связной речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством мнемотехники;
- выявить динамику уровня развития связной речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

С целью реализации вышеперечисленных задач были использованы следующие методы исследования:

- теоретические методы исследования (анализ и обобщение источников по проблеме исследования);

- эмпирические методы исследования (констатирующий, формирующий и контрольный этапы);
- методы обработки результатов (количественный и качественный анализ полученных данных).

Теоретическая основа исследования:

- исследования в области развития связной речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи О.Ф. Богатой, В.П. Глухова, Г.И. Кручининой;
- исследования в области применения мнемотехники как средство развития связной речи у детей 5-6 лет с тяжелым нарушением речи Л.С. Вакуленко, Е.С. Курзинера, Н.В. Кошелевой.

Новизна исследования заключается в том, что определена возможность развития связной речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством мнемотехники.

Теоретическая значимость исследования заключается в изучении и анализе литературы по проблеме исследования для разработки и организации работы по развитию связной речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством мнемотехники.

Практическая значимость исследования состоит в том, что разработанный материал может быть применен в практике учителя-логопеда с целью развития связной речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Экспериментальная база исследования: муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад №138 «Дубравушка» городского округа Тольятти. Выборка исследования: дошкольники 10 человек 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Структура бакалаврской работы: введение, две главы, заключение, список используемой литературы (22 источника) и 4 приложения. Текст работы иллюстрируют 10 рисунков и 3 таблицы.

Глава 1 Теоретические основы развития связной речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством мнемотехники

1.1 Психолого-педагогические основы развития связной речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи

Критическим для образования и общения ребенка является развитие связной речи. Она выражается в способности ребенка последовательно и без ошибок излагать свои мысли. Основной функцией речи является коммуникативная, поэтому не удивительно, что от степени развития связной речи ребенка зависит его возможность взаимодействия с окружающими. Развитие связной речи играет критическую роль в процессе взросления и социализации.

Для каждого возраста существует спектр требований, которые предъявляются как к самому ребенку, так и к его обучению, которые связаны с достижением определенной стадии осмысленности, полноты и правильности речи [20].

Возраст 5-6 лет является периодом развития мышления, памяти и воображения. У детей в этот период происходит стремительное развитие словарного запаса, ознакомление с более сложными грамматическими конструкциями, правилами построения сложных предложений.

Именно в это время ребенок овладевает навыком сложного повествования, который подразумевает умение ребенка излагать длинные правдоподобные последовательности с использованием большего разнообразия лексики и грамматических структур. Конечно, это не значит, что возраст 5-6 лет является последним этапом формирования связной речи.

Дети этого возраста продолжают испытывать трудности с использованием правильных падежных форм глаголов, в их речи довольно много грамматических ошибок при построении сложных предложений.

Наибольшее значение в данный период развития ребенка играет формирование связности высказываний. Несмотря на то, что от ребенка в возрасте 5-6 лет еще нельзя ожидать постоянной и полной логичности и последовательности речи, тем не менее, именно в это время происходит важное для развития связной речи изучение основных принципов организации рассказа [2].

Это включает умение выстраивания хронологических последовательностей, выстраивание логических цепочек между частями речи и различными деталями повествования. Дети учатся делать связный непрерывный пересказ обыденных событий. При этом, в данном возрасте, речи все еще свойственна неполнота. Дети могут пропускать события и детали, искажать фрагменты рассказа.

Преимущественно, неполнота речи в данном возрасте связана с неуверенностью ребенка в собственных навыках правильного построения предложения. Чем больше ребенок не уверен в своей способности правильно выразить желаемые мысли, тем больше вероятность ошибок.

Важным навыком, обладание которым происходит в 5-6 лет, является умение корректного выстраивания сложных последовательностей, основанных на логических цепочках. Дети учатся использовать связывающие слова, вроде «после» и «тогда», для связи частей сложных предложений и различных этапов повествования. Несмотря на это, данный возраст характеризуется использованием достаточно простых слов, в то время как изучение более сложных конструкций и навык выстраивания причинно-следственных связей в полной мере осваивается уже в более позднем возрасте.

Речь детей 5-6 лет, как и речь детей более раннего возраста, еще во многом монологическая, хотя освоение диалогового общения начинается именно в этот период. Этот навык связан с выстраиванием двустороннего взаимодействия между ребенком и окружающими [4].

Ребенок учится задавать вопросы, отвечать на них, выстраивать двустороннее взаимодействие с собеседниками. Помимо этого, данный период связан со значительным эмоциональным развитием ребенка. В рамках формирования связной речи это означает, что ребенок постепенно учится реагировать на эмоции участников диалога и все более корректно подстраивает свою речь под ситуацию.

Существенным затруднением для формирования связной речи являются тяжелые нарушения речи. Это стойкие, выраженные расстройства речевой системы, которые затрудняют как процесс общения, так и процесс усвоения языка.

К таким нарушениям относятся общее недоразвитие речи, моторная и сенсорная алалия (задержка или отсутствие речевого развития), дизартрия (нарушение моторики речи, при котором ребенок не может контролировать движения речевых органов), ринолалия (нарушение тембра голоса и произношения звуков), афазия (утрата способности понимать речь и выражать свои мысли) и другие.

Г.М. Кручинина предлагает классификацию тяжелых нарушений речи, которая исходит не только из фонетико-фонематических и лексико-грамматических трудностей, но и нарушений смысловой и когнитивной стороны речи. Подобные расстройства требуют системного логопедического, психологического и педагогического вмешательств [11].

«Целью вмешательства должна быть компенсация нарушенных функций, а также формирование полноценной связной речи. Возрастной период 5-6 лет, как уже было сказано ранее, связан с активным формированием коммуникативных и когнитивных функций, которые существенно нарушаются при наличии речевых расстройств. В связи с этим, обеспечение освоения связной речи в данный период является существенной задачей» [2].

Можно говорить о критическом значении формирования связной речи в данный период для любого ребенка, но особенно для детей с тяжелыми нарушениями речи [11].

Многие исследователи подчеркивали разные факторы, как имеющие наибольшее значение при развитии речи. В рамках культурно-исторической теории, Л.С. Выготский утверждает, что формирование речи и мышления происходит в процессе взаимодействия ребенка с окружающей средой. В связи с этим, наиболее существенную роль он отводил зоне ближайшего влияния на ребенка – семье и воспитателям.

Это среда, в которой при поддержке взрослого, ребенок осваивает навыки речи и коммуникации. Л.С. Выготский отдельно отмечал, что на ранних этапах развития происходит формирование внутренней речи ребенка, которая предшествует устной, но ее развитие также связано с социальным взаимодействием.

В работах Е.С. Курзинер можно найти связь речи и активности ребенка. Она утверждает речь как психическую функцию, формирование которой происходит в процессе игровой и практической деятельности. Развитие речи происходит в рамках включения ребенка в активные формы деятельности [14].

Основными процессами обучения, согласно А.Н. Леонтьеву, являются подражание, сотрудничество, решение познавательных задач. Существенную роль при развитии речи также играет обучение ребенка навыкам контроля собственного поведения и организации своей деятельности.

Наконец, стоит сказать пару слов о трудах В.Е. Судаковой, которая изучала нейропсихологические механизмы речи. Всего она выделила три функциональных блока мозга, деятельность которых связана с регуляцией речи:

- готовность к речевой деятельности;
- обработка и организация информации;
- программирование и контроль речи [21].

Корректное и взаимосвязанное развитие этих блоков приводит к формированию связной речи. Учет и понимание этих процессов позволяет более корректно и эффективно подходить к процессу подбора и использования методик развития связной речи ребенка.

В связи с тем, что тяжелые нарушения речи включают широкий спектр различных расстройств, можно говорить о достаточном разнообразии их проявления в процессе формирования связной речи. Они могут проявляться в проблемах при построении фраз, использовании корректных грамматических конструкций, изложении связных последовательностей событий и, в целом, в проблемах при выражении мыслей.

Для детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи характерны скудный словарный запас, сложности с координацией речи, невозможность выстраивания логических цепочек и нарушения когнитивных функций. Тяжелые нарушения речи приводят к значительному замедлению формирования связной речи.

Речь детей данной категории отличается неполнотой, обилием грамматических и смысловых ошибок, нечеткостью произношения. Возвращаясь к исследованиям, можно говорить о том, что развитие блоков, отвечающих за формирование речи, в той или иной мере нарушено.

Как уже было упомянуто ранее, период 5-6 лет является периодом значительного расширения словарного запаса ребенка. Дети с тяжелыми нарушениями речи чаще всего обладают меньшим, чем их сверстники, словарным запасом, и испытывают трудности в его развитии [22].

Следствием этого является фрагментарность речи, неполноценность и недосказанность передачи мыслей. Характерными для этих детей являются лексические ошибки. В их речи часто можно заметить подмену слов или их неверное использование. Вместе, это приводит к тому, что ребенок оказывается значительно ограничен в возможностях выражения своих мыслей, что создает трудности для взаимодействия и коммуникации.

Проблемной областью для детей с тяжелыми нарушениями речи является грамматика. В связи с замедленным развитием связной речи у них чаще, чем у других детей этого возраста, можно заметить ошибки в согласовании, использовании правильных форм слов, трудности в построении сложных предложений.

Для детей данной группы не характерно использование более сложных грамматических конструкций, они практически не прибегают к предложениям с несколькими членами. Это связано с тем, что, чаще всего, они просто не могут правильно построить такие предложения, поэтому предпочитают пользоваться более простыми, знакомыми конструкциями. В результате, у них возникают значительные проблемы при попытке передачи более сложных мыслей.

Серьезную проблему для детей с нарушениями речи представляет произношение. Они часто сталкиваются с нарушениями артикуляции, невозможностью правильного произношения звуков. Это в первую очередь оказывает негативное влияние на их способность взаимодействия с окружающими, которая является важной средой для формирования связной речи [16].

В попытках исправить дефекты собственной речи, дети часто пытаются заменить звуки, недоговаривают их или искажают, что делает их речь еще менее понятной для окружающих.

Наконец, нельзя не обратить внимание на когнитивное развитие детей с тяжелыми нарушениями речи. Часто, у детей этой группы могут быть задержки в когнитивном развитии, что также влияет на развитие мышления и восприятия. Это, конечно, не может не сказаться на способности ребенка формировать логическую последовательность высказываний и выстраивать связную речь. Более того, мышление этих детей зачастую бывает наглядным, а не абстрактным, что еще сильнее усложняет построение связных, логичных рассказов.

Развитие связной речи у детей с тяжелыми нарушениями речи происходит в рамках сложного, многофакторного комплекса логопедических и педагогических практик. В основе современных логопедических практик лежат принципы деятельностного подхода [17].

Это значит, что коррекционная работа происходит с опорой на игровые методики, и включает широкий спектр практик взаимодействия ребенка с окружающими и средой. В связи с этим, особое внимание уделяется именно среде, и организации ее таким образом, чтобы она максимально способствовала формированию связной речи. Помимо прочего, это подтверждает необходимость вовлечения ребенка в широкий спектр различных форм деятельности.

О.В. Богатая предложила комплекс логопедической, психологической и педагогической коррекционной работы, направленной на поддержку и стимулирование ребенка в процессе формирования связной речи.

В центре подхода стоит стремление к обеспечению индивидуального подхода к ребенку. При этом, особое внимание рекомендуется уделять коллективной деятельности, направленной на формирование диалогической речи и навыков общения [1].

Помимо этого, современная коррекционная работа построена на внедрении комплекса новейших методов и технологий, к которым относится также нейропсихологическая коррекция. Технологии, направленные на активацию отдельных отделов головного мозга, кинестетические и сенсомоторные упражнения, все это направлено на обеспечение должной компенсации нарушений высших психических функций.

Распространено также применение технологий сенсорной интеграции, которые направлены на стимулирование анализаторных систем для сопровождения развития правильных паттернов речи. Особое внимание уделяется тренировке памяти и внимания, как основы полноценного речевого развития.

Эффективность коррекционной работы с детьми с тяжелыми нарушениями речи во многом зависит от комплекса усилий, прилагаемых логопедами, родителями и педагогами. Первостепенную роль в этом процессе играет семья. Они являются первичной средой формирования речи. Вместе с тем, их взаимодействие с ребенком должно способствовать закреплению и развитию речевых навыков.

Находясь в постоянном контакте с логопедом, родители должны обеспечивать формирование связной речи путем чтения книг, выполнения специальных упражнений, игр. Они также должны способствовать внедрению новых слов и навыков в бытовых условиях. Родители отвечают за создание и поддержание среды ребенка, которая помогает развитию связной речи [6].

Коммуникативная среда ребенка также зависит от педагогов и воспитателей. Они создают условия для интеграции ребенка в коллектив, обеспечивая для него возможности общения. Среда для общения может создаваться через практическую деятельность: диалоги, ролевые игры или различные формы групповых проектов.

Наряду с этим, большую роль играет возможность ребенка взаимодействовать в малых группах, которые обеспечивают более индивидуальный подход и поддержку. Опять же, именно в малых группах наиболее эффективно будут работать различные методики выстраивания коммуникации, вроде «Общения через общение» К. Роджерса, которая направлена на обучение детей навыкам диалога, включая более свободное умение выражение собственного мнения.

Логопеды, конечно, занимаются с ребенком непосредственной коррекционной работой. Однако, само по себе данное понятие может означать разную деятельность, включать широкий круг техник и методик, направленных на развитие связной речи.

В.П. Глухов разработал методику, которая построена на активном использовании наглядного материала, сюжетных картинок, предметных

изображений. Переходя от простых речевых заданий к сложным и развернутым высказываниям, автор предлагает развитие диалогической и монологической речи ребенка, расширение лексики, освоение грамматики [7].

Развитие речевого выражения мыслей будет происходить путем установления логических связей на основе визуального материала. Более того, данная методика стимулирует формирование сложных речевых паттернов через тренировку пересказа, составление рассказов и работу с письменным и устным текстом.

Учитывая возраст детей (5-6 лет), стоит обратить особое внимание на роль игр и игровых технологий. Исследование их преимуществ занимает одно из центральных мест в работах В.В. Бароновой [3], Г.И. Кручининой [12], Т.Г. Неретиной [18].

Игровые технологии позволяют создать при работе с ребенком естественную, непринужденную среду, которая обеспечивает возможность обучения и развития в процессе легкой и живой коммуникации. Опять же, речь идет о широком комплексе различных игровых процессов и технологий. В их число входят ролевые игры, где, через присваивание детям различных социальных ролей, происходит отработка коммуникативных навыков [3].

Сюжетные игры помогают детям описывать события, задавать вопросы, в целом формируют связную речь. Театральные игры, которые построены на сценическом воспроизведении литературных произведений, таких как стихи, сказки и так далее, знакомят детей со структурой повествования, развивают монологические и диалогические навыки [12].

Существенным преимуществом игровых технологий является возможность вовлечения детей в процесс, стимулирование внимания. Это означает, что использование игр повышает мотивацию ребенка к речевой деятельности, с которой часто бывают проблемы у детей, испытывающих трудности при спонтанном речевом выражении.

Одной из методик, основанных на игровых взаимодействиях и моделировании коммуникативных ситуаций, является методика Т.Г. Неретиной [18].

Это методика поэтапного развития компонентов речи от фонематического восприятия до структурирования высказываний. Методика также построена на комбинации и рекомбинации различных форм деятельности, таких как речевые зарядки, игровые упражнения, развитие моторики и так далее.

Центральное место в реализации данной методики играет логоритмика – сочетание логопедических упражнений с ритмикой и музыкой, которая способствует закреплению речевых навыков через двигательную активность. Существенным преимуществом методики Т.Б. Филичевой и Г.В. Чиркиной является широкий простор для индивидуализации занятий. Это особенно важно для детей с тяжелыми нарушениями речи, поскольку разные формы нарушений требуют акцентов на разные типы упражнений и взаимодействий.

Стоит обратить внимание также на интерактивные технологии, использование которых все больше становится незаменимой частью современной коррекционной терапии.

Необходимость быстрого и интерактивного усвоения речевого материала, инновации в области визуализации информации, регулярное взаимодействие, все это совершенствуется путем внедрения мультимедийных логопедических программ, интерактивных досок, планшетов, речевых тренажеров [9].

Они позволяют создать условия для погружения в обучение, в сценарии коммуникации. Учитывая проблемы, которые дети 5-6 лет могут испытывать с абстрактным мышлением, интерактивные технологии симулируют более непосредственную среду погружения, что стимулирует вовлечение ребенка, а также обеспечивает формирование необходимых навыков.

Приложения и технологии, построенные на элементах дополненной реальности, облегчают процесс обучения. Наконец, что уже упоминалось выше, интерактивные технологии позволяют все больше индивидуализировать упражнения, регулировать сложность, темпы и процесс терапии, исходя из особенностей и потребностей конкретного ребенка.

1.2 Мнемотехника как средство развития речи у детей 5–6 лет с тяжелыми нарушениями речи

Формирование связной речи у детей 5-6 лет – это сложная система взаимосвязанных процессов, особое место среди которых занимает память.

Кратковременная память способствует запоминанию информации, полученной ребенком во время коммуникации. Хранение словарного запаса и грамматических конструкций связано с долговременной памятью. Развитые зрительная и слуховая память обеспечивают не только саму возможность обучения, но также делают возможным усвоение интонаций и произношения, выполнения упражнений и участие во взаимодействии.

Эти навыки связаны со способностью ребенка запоминать последовательности событий, пересказывать их, использовать сложные конструкции и интонационные особенности человеческой речи. Все это указывает на критическую роль памяти и навыков запоминания в процессе развития связной речи.

Как было подчеркнуто ранее, многие дети с тяжелыми нарушениями речи имеют когнитивные нарушения, которые выражаются в проблемах усвоения, запоминания и воспроизведения информации. Это также связано с нарушением внимания, проблемами концентрации. Они легко утомляются, что сказывается не только на способности детей развивать связную речь, но и на вовлеченности детей в процессы обучения и коррекции.

Внимание, как один из важнейших факторов развития речи подчеркивал Л.В. Вакуленко. Исследования автора показывают, что развитие

наглядно-образного и словесно-логического мышления происходит именно в период 5-6 лет. В то же время тяжелые нарушения речи могут замедлять эти процессы, способствуя появлению трудностей анализа, синтеза и обобщения информации [5].

Н.В. Кошелева указывала на связь между проблемами слухового и зрительного восприятия детей с тяжелыми нарушениями речи и трудностями обработки речевой информации [10].

О наличии проблем со слуховой памятью у детей с тяжелыми нарушениями речи также писала Н.А. Мурындына. Они приводят к трудностям фонетического различия и проблемам хранения слов в долговременной памяти. Более того, исследования показывают, что у детей этой группы также наблюдается низкая продуктивность зрительной памяти [15].

А.В. Роготнева утверждает, что дети испытывают сложности при запоминании образов, что затрудняет использование методик обучения с применением визуальных материалов [19].

Важно также отметить рабочую память, роль которой при обработке информации исследовала Г.И. Кручинина. Она выявила у детей с нарушениями речи снижение продуктивности рабочей памяти, в чем видит проблему при усвоении слов и грамматических конструкций. Более того, тяжелые нарушения речи связаны с проблемами использования стратегий запоминания [13].

Так, Н.В. Микляева пишет о том, что этим детям значительно сложнее эффективно использовать когнитивные стратегии, вроде повторения и категоризации [8].

Многие коррекционные методики, рассмотренные ранее, направлены на улучшение памяти и внимания у детей с тяжелыми нарушениями речи. Эти методики могут быть ориентированы на развитие слуховой памяти, фонематического восприятия, речевого мышления.

Значительные положительные результаты наблюдаются при внедрении в коррекционную работу цифровых технологий и интерактивных программ, в силу того, что они способствуют улучшению памяти и когнитивных способностей.

Говоря о методиках работы с детьми с тяжелыми нарушениями речи, стоит обратить особое внимание на методику, разработанную в первой половине XX века итальянским врачом и педагогом М. Монтессори [17].

Эта методика делает акцент на сенсорном развитии. Развитию слухового восприятия и речевой памяти способствует стимуляция зрительного, слухового и тактильного восприятия. Это помогает детям, особенно с нарушениями речи, запоминать звуки, образы и цвета.

Как уже было замечено ранее, важную роль выполняет игровая терапия. Конечно, она способствует развитию концентрации и различных видов памяти, создает условия для коммуникации, повторения и запоминания лексики и грамматики. Однако, для детей 5-6 лет также важно, что игровая терапия обеспечивает вовлеченность в процесс обучения, вызывает интерес и помогает преодолеть проблемы с концентрацией.

Особое внимание стоит уделить такой методике, как мнемотехника. Мнемотехника – это система различных приемов, которая помогает улучшить процессы запоминания и воспроизведения информации.

Одним из основоположников мнемотехники как методики улучшения памяти и усвоения информации является Х. Эббингауз, который в начале XX века предложил мнемотехнический метод, основанный на использовании ассоциаций для запоминания информации [17].

Мнемотехника широко используется в педагогике. В силу того, какую роль в формировании речи В.А. Калягин отводил общественным отношениям, польза мнемотехники для детей с тяжелыми нарушениями речи, для которых выстраивание коммуникации может быть проблематично, связана с тем, что эта техника способствует построению осмысленных

предложений и фраз, стимулирует плавное развитие речи. А связная речь, в свою очередь, содействует формированию социальных связей [9].

В свою очередь автор наибольший акцент делал на внутренних механизмах, вроде памяти и восприятия, которые он утверждал, как основания речевой активности. В связи с этим, он предлагает мнемотехнику как способ обеспечения среды для активной деятельности, и, как следствие, эффективного усвоения ребенком языковых конструкций [9].

В целом, для детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи мнемотехника является комплексом методик, направленных на оптимизацию и повышение эффективности процесса обучения, построенную на преодолении особенностей обучения, которые наблюдаются у этих детей.

Мнемотехника является обширным комплексом техник и подходов, которые могут способствовать формированию и развитию связной речи ребенка в разном ключе. В связи с этим, она широко используется в логопедической практике. В основе мнемотехники в первую очередь, как это предполагалось изначально, лежит метод ассоциаций. Речь идет об установлении связей между незнакомыми словами, конструкциями, правилами и яркими, легко запоминающимися образами [1].

Метод ассоциаций непосредственно связан с использованием визуальных материалов, вроде картинок или схем. Они позволяют увеличить наглядность усваиваемого материала, что, в свою очередь, упрощает ознакомление детей не только с лексикой, но также со структурой предложений, принципами соединения частей речи и формообразования слов.

Дети могут начать с того, что они должны разложить картинки в правильной последовательности, сделав так, что перед ними получится завершенная история. Это учит ребенка последовательности повествования. Потом ребенка постепенно учат тому, как самому рассказывать эту историю. В результате этого процесса ребенок также эту историю запоминает. Причем

запоминание означает усвоение как лексики, необходимой для воспроизведения истории, так и грамматики [7].

Наконец, по мере дальнейшего усложнения заданий, ребенок учится не только рассказывать эту историю, но и придумывать и рассказывать свою. В процессе визуализации ребенок усваивает структуру речи, развивает память, техники запоминания. В результате, у ребенка развиваются навыки связного рассказа, воспроизведения событий, построения предложений, расширяется словарный запас.

Помимо прочего, мнемотехника построена на активном использовании рифм и стихотворений. Повторяющаяся структура рифм помогает запоминать материал и речевые конструкции, а постоянная тренировка способствует использованию их в собственной речи. Для детей с тяжелыми нарушениями речи важным также является усвоение ритма речи. Особенно полезно это для детей с дизартрией и другими нарушениями моторики речи [14].

Мнемотехника также включает широкий спектр различных графических элементов, таких как схемы и таблицы. Они, в первую очередь, выполняют те же функции, что и любые другие наглядные материалы, польза от которых рассматривалась ранее. Однако, помимо этого, они также способствуют развитию навыка логического повествования. Для детей с нарушениями грамматического строя речи это может быть незаменимой техникой запоминания правил словообразования, склонения, спряжения, согласования.

Не раз уже отмечалось, что существенной проблемой для детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи является низкий интерес к процессу обучения. В ситуации, когда их уровень развития и так ниже, чем у сверстников, низкий интерес к учебе означает увеличение разрыва [18]. В этом контексте мнемотехника является методикой вовлечения ребенка в обучение. Например, мнемотаблицы помогают детям более эффективно

воспринимать и перерабатывать информацию, облегчая процесс, при этом повышая его интерактивность.

Мнемотехника также включает в себя ряд игровых методик. Опять же, о пользе внедрения в обучение игровых технологий говорилось ранее. Игра одновременно повышает заинтересованность и вовлеченность, при этом открывая широкие возможности для внедрения техник развития связной речи, навыков диалогового общения и социальных навыков [3]. Игры построены на постоянном повторении и закреплении материала. Они создают идеальную среду для использования нового материала, лексики и правил в различных контекстах.

В целом, можно выделить четыре основные роли, которые мнемотехника играет в процессе формирования связной речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Во-первых, мнемотехника способствует развитию различных видов памяти, обеспечивает более легкое и вовлеченное запоминание лексики и грамматики, и в целом правил речи.

Во-вторых, мнемотехника снабжает детей навыками структурированной речи. Ассоциативные и схематичные методики обеспечивают знакомство детей с логичным, последовательным выстраиванием повествования, а также создают среду для отработки полученных навыков.

В-третьих, мнемотехника является комплексом интерактивных методик, которые построены на непосредственном вовлечении ребенка в процесс обучения. Это способствует развитию интереса и повышает вовлеченность.

Наконец, в-четвертых, мнемотехника является процессом профилактики речевых нарушений. Помогая развивать когнитивные функции, она также предотвращает появление и развитие новых и более серьезных нарушений речи.

Глава 2 Экспериментальная работа по развитию связной речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством мнемотехники

2.1 Выявление уровня развития связной речи у детей 5-6 лет с тяжелым нарушением речи

Экспериментальная работа по развитию связной речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством мнемотехники осуществлялась поэтапно:

- констатирующий этап – выявление уровня развития связной речи у детей 5-6 лет с тяжелым нарушением речи;
- формирующий этап – содержание и организация работы по развитию связной речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством мнемотехники;
- контрольный этап – динамика развития связной речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Экспериментальная база исследования: муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад №138 «Дубравушка» городского округа Тольятти.

Выборка исследования: дошкольники 10 человек 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи, список детей представлен в таблице А.1 приложения А.

Диагностическая карта представлена в таблице 1.

Таблица 1 – Диагностическая карта

Наименование методики (автор)	Исследуемый показатель
Методика 1 «Пересказ текста» (И.В. Марковская)	Умение составлять смысловую линию связного высказывания
Методика 2 «Продолжение рассказа по заданному началу» (В.П. Глухов)	Умение использовать предложенный текстовый материал для составления рассказа

Продолжение таблицы 1

Наименование методики (автор)	Исследуемый показатель
Методика 3 «Описание сюжетных картинок «Муравей и голубка»» (Н.В. Нищева)	Умение выстраивать монологические высказывания
Методика 4 «Составление рассказа на основе жизненного опыта» (В.П. Глухов)	Умение передавать в высказываниях собственные жизненные впечатления

Методика 1 «Пересказ текста» (И.В. Марковская).

«Цель – исследование уровня умения составлять смысловую линию связного высказывания у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи» [7].

Ход исследования. Дошкольникам в индивидуальном порядке предлагалось выслушать небольшой незнакомый рассказ и пересказать его.

Оценивались следующие показатели:

- понимание текста;
- структурирование текста;
- лексика;
- грамматика;
- плавность речи.

Каждый показатель оценивался по следующим критериям:

- 0 баллов – текст неверно воспроизведен, нарушена структура, лексика бедна, допущено множество грамматических ошибок, дошкольник делает паузы, нуждается в помощи взрослого;
- 1 балл – незначительные отклонения в воспроизведении и структуре текста, частично заменены авторские слова на собственные мысли, присутствуют небольшие грамматические ошибки, отсутствуют длительные паузы;
- 2 балла – текст правильно воспроизведен и структурирован, использована лексика текста, отсутствие грамматических ошибок и длительных пауз.

«Баллы по исследуемым показателям суммировались, определялся уровень умения составлять смысловую линию связного высказывания дошкольника:

- 0-4 балла – низкий уровень умения составлять смысловую линию связного высказывания;
- 5-7 баллов – средний уровень умения составлять смысловую линию связного высказывания;
- 8-10 баллов – высокий уровень умения составлять смысловую линию связного высказывания» [4].

Результаты исследования уровня умения составлять смысловую линию связного высказывания у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи представлены в приложении Б, таблице Б.1 и на рисунке 1.

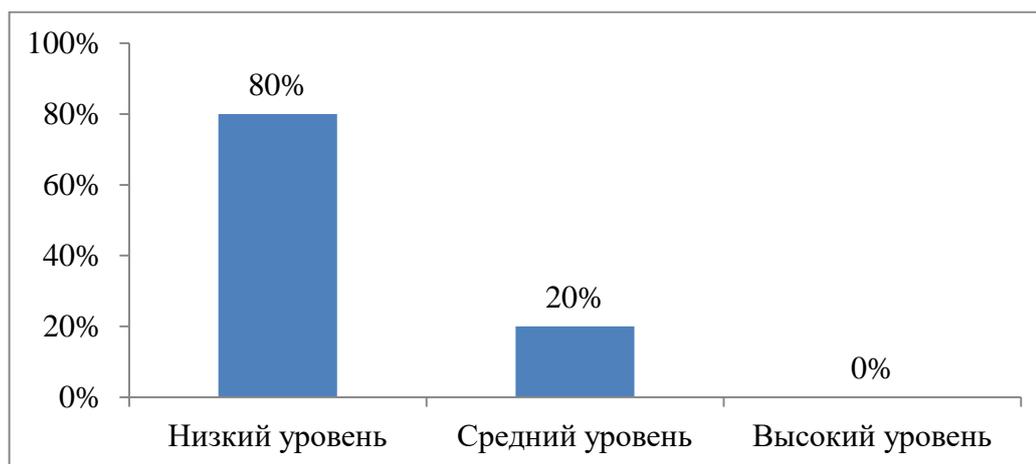


Рисунок 1 – Уровень умения составлять смысловую линию связного высказывания у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи

У 8 дошкольников (80%) – Виктора Р., Галины Д., Дмитрия Е., Ильи К., Кирилла Ю., Марии Н., Натальи У. и Степана Б. диагностирован низкий уровень умения составлять смысловую линию связного высказывания. У большинства детей текст неверно воспроизведен, нарушена структура, лексика бедна, допущено множество грамматических ошибок, дошкольники делают паузы, нуждаются в помощи взрослого. Дети не умеют

формулировать основную мысль, точно и последовательно выстраивать рассказ. Галина Д., Наталья У. и Кирилл Ю. частично заменили авторские слова, длительные паузы отсутствуют.

У 2 детей (20%) – Алисы О. и Ларисы Я. диагностирован средний уровень умения составлять смысловую линию связного высказывания. У них незначительные отклонения в воспроизведении и структуре текста, частично заменены авторские слова на собственные мысли, присутствуют небольшие грамматические ошибки, отсутствуют длительные паузы.

Высокий уровень умения составлять смысловую линию связного высказывания у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи отсутствует.

Методика 2 «Продолжение рассказа по заданному началу» (В.П. Глухов).

Цель – исследование уровня умения использовать предложенный текстовый материал для составления рассказа у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Ход исследования. Дошкольникам в индивидуальном порядке предлагалось рассмотреть картинку сюжетного действия и выслушать начало рассказа. После разбора картинки ребенку было предложено закончить предлагаемый рассказ.

Уровень умения использовать предложенный текстовый материал для составления рассказа:

- 0 баллов – низкий уровень умения использовать предложенный текстовый материал для составления рассказа, дошкольник затрудняется построить рассказ, логическое мышление отсутствует;
- 1 балл – средний уровень умения использовать предложенный текстовый материал для составления рассказа, дошкольник умеет выстраивать связные предложения, однако допускает ошибки в логических связях;

– 2 балла – высокий уровень умения использовать предложенный текстовый материал для составления рассказа, дошкольник обладает большим словарным запасом, рассказ выстроен логично, грамотно.

Результаты исследования уровня умения использовать предложенный текстовый материал для составления рассказа у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи представлены в приложении Б, таблице Б.2 и на рисунке 2.

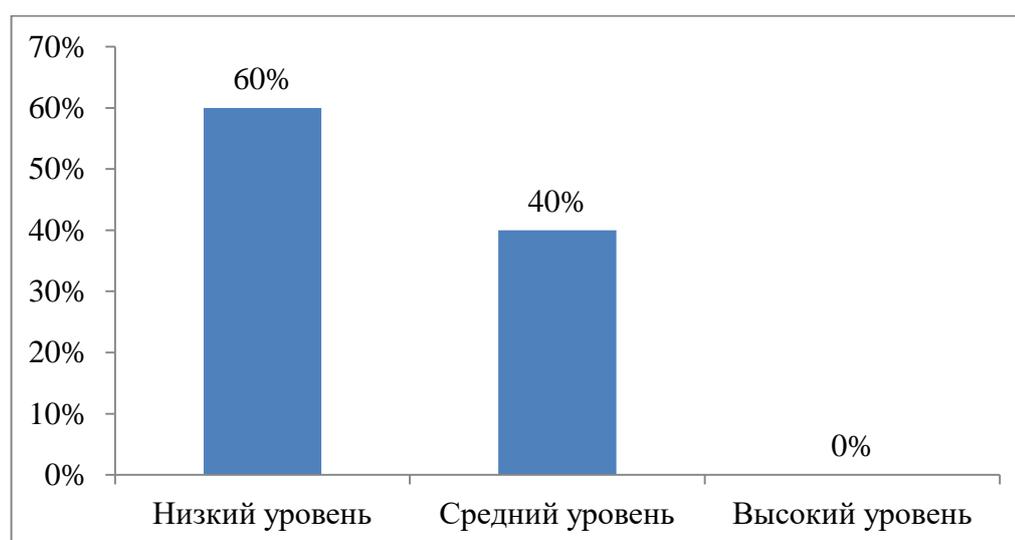


Рисунок 2 – Уровень умения использовать предложенный текстовый материал для составления рассказа у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи

У 6 дошкольников (60%) – Виктора Р., Дмитрия Е., Ильи К., Марии Н., Натальи У., и Степана Б. диагностирован низкий уровень умения использовать предложенный текстовый материал для составления рассказа. Дети затруднялись выстроить логически рассказ, нуждались в помощи взрослого.

У 4 человек (40%) – Алисы О., Галины Д., Кирилла Ю. и Ларисы Я. диагностирован средний уровень умения использовать предложенный текстовый материал для составления рассказа. Дошкольники допустили

ошибки в логических связях, однако проявили умение выстраивать связные предложения и в целом справились с заданием.

Высокий уровень умения использовать предложенный текстовый материал для составления рассказа у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи отсутствует.

Методика 3 «Описание сюжетных картинок «Муравей и голубка»» (Н.В. Нищева).

«Цель – исследование уровня умения выстраивать монологические высказывания у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи» [14].

Ход исследования. Дошкольникам в индивидуальном порядке предлагалось рассмотреть предложенные картинки, описать их, установить взаимосвязь.

Уровень умения выстраивать монологические высказывания:

- 0 баллов – низкий уровень умения выстраивать монологические высказывания, у ребенка нехватка речевых средств, затруднения с языковым оформлением;
- 1 балл – средний уровень умения выстраивать монологические высказывания, ребенок может составить рассказ, выстроить взаимосвязь, однако имеются затруднения с языковым оформлением;
- 2 балла – высокий уровень умения выстраивать монологические высказывания, ребенок может составить рассказ, выстроить логическую взаимосвязь, затруднения с языковым оформлением отсутствуют.

Результаты исследования уровня умения выстраивать монологические высказывания у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи представлены в приложении Б, таблице Б.2 и на рисунке 3.

У 4 дошкольников (40%) – Дмитрия Е., Ильи К., Марии Н. и Степана Б. диагностирован низкий уровень умения выстраивать монологические высказывания. Дети затруднялись выстроить логический рассказ, нуждались в

помощи взрослого, испытывали затруднения с языковым оформлением, нехватку речевых средств.

У 6 человек (60%) – Алисы О., Виктора Р., Галины Д., Кирилла Ю., Ларисы Я. и Натальи У. диагностирован средний уровень умения выстраивать монологические высказывания. Дети смогли составить рассказ, выстроить взаимосвязь, однако у них имелись затруднения с языковым оформлением.

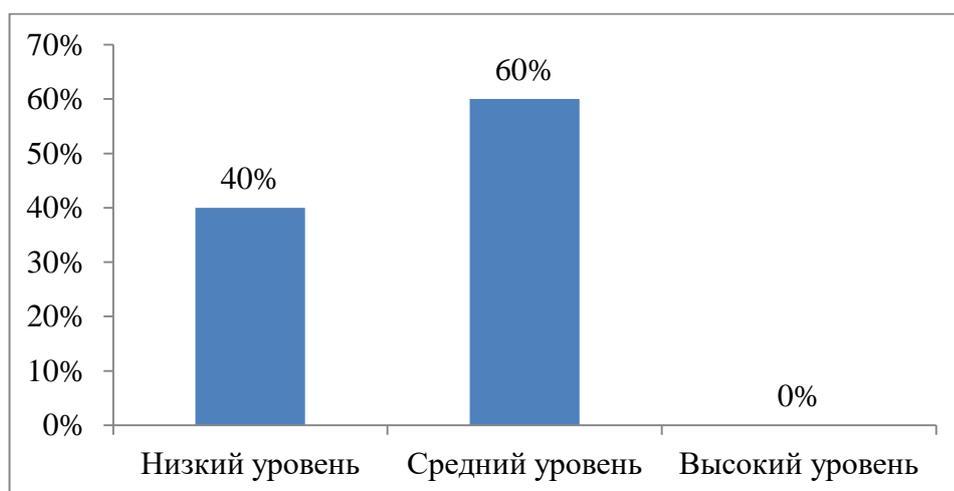


Рисунок 3 – Уровень умения выстраивать монологические высказывания у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи

Высокий уровень умения выстраивать монологические высказывания у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи отсутствует.

Методика 4 «Составление рассказа на основе жизненного опыта» (В.П. Глухов).

«Цель – исследование уровня умения передавать в высказываниях собственные жизненные впечатления» [6].

Ход исследования. Дошкольникам в индивидуальном порядке предлагалось составить рассказ на тему «Игры на детской площадке» в соответствии с планом: что находится на площадке, чем занимаются на площадке дети, какие их любимые игры, какая твоя любимая игра и другое.

Уровень умения передавать в высказываниях собственные жизненные впечатления:

- 0 баллов – низкий уровень умения передавать в высказываниях собственные жизненные впечатления, отсутствует рассказ, ребенок перечисляет действия и предметы;
- 1 балл – средний уровень умения передавать в высказываниях собственные жизненные впечатления, ребенок составляет рассказ с перечислением предметов и явлений, часть рассказа неинформативна, некоторые объекты не взаимосвязаны.
- 2 балла – высокий уровень умения передавать в высказываниях собственные жизненные впечатления, ребенок составляет информативный связной рассказ с перечислением предметов и явлений в соответствии с планом.

Результаты исследования уровня умения передавать в высказываниях собственные жизненные впечатления у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи представлены в приложении Б, таблице Б.2 и на рисунке 4.

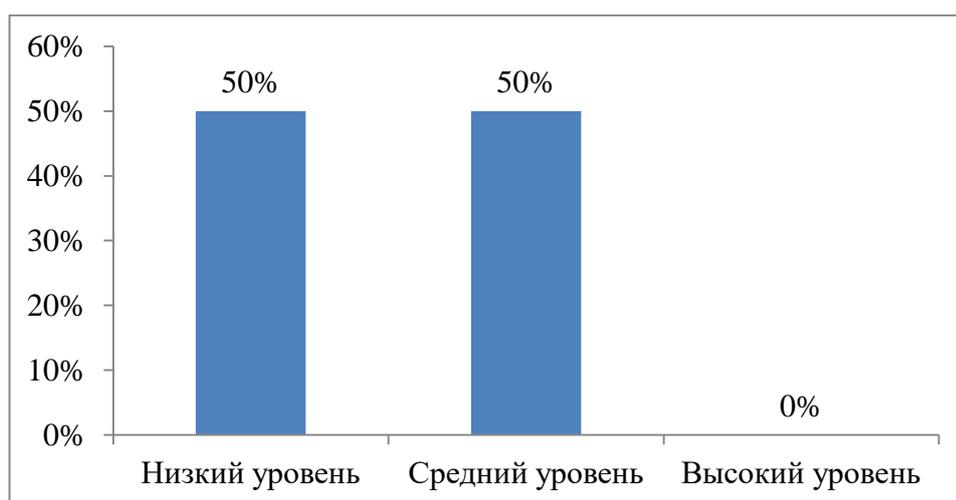


Рисунок 4 – Уровень умения передавать в высказываниях собственные жизненные впечатления у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи

У 5 дошкольников (50%) – Виктора Р., Дмитрия Е., Ильи К., Марии Н. и Степана Б. диагностирован низкий уровень умения передавать в высказываниях собственные жизненные впечатления. Дети не смогли составить рассказ, с помощью наводящих вопросов взрослого, перечисляли предметы и явления.

У 5 дошкольников (50%) – Алисы О., Галины Д., Кирилла Ю., Ларисы Я. и Натальи У. диагностирован средний уровень умения передавать в высказываниях собственные жизненные впечатления. В соответствии с планом и наводящими вопросами взрослого дети смогли выстроить рассказ, однако часть рассказа неинформативна, некоторые объекты не взаимосвязаны.

Высокий уровень умения передавать в высказываниях собственные жизненные впечатления у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи отсутствует.

На основании проведенного исследования по четырем диагностическим методикам выявлен уровень развития связной речи у детей 5-6 лет с тяжелым нарушением речи, таблица 2.

Таблица 2 – Уровень развития связной речи у детей 5-6 лет с тяжелым нарушением речи, в %

Уровень	Методика 1	Методика 2	Методика 3	Методика 4	Средний показатель
Низкий	80%	60%	40%	50%	60%
Средний	20%	40%	60%	50%	40%
Высокий	0%	0%	0%	0%	0%

Низкий уровень развития связной речи у 6 детей (60%) 5-6 лет с тяжелым нарушением речи. Дошкольники не умеют формулировать основную мысль, точно и последовательно выстраивать рассказ.

У детей текст неверно воспроизведен, нарушена структура, лексика бедна, допущено множество грамматических ошибок, дошкольники делают паузы, нуждаются в помощи взрослого.

Средний уровень развития связной речи у 4 детей (40%) 5-6 лет с тяжелым нарушением речи.

У детей незначительные отклонения в воспроизведении и структуре текста, частично заменены авторские слова на собственные мысли, присутствуют небольшие грамматические ошибки, отсутствуют длительные паузы.

Высокий уровень развития связной речи у детей 5-6 лет с тяжелым нарушением речи отсутствует, рисунок 5.

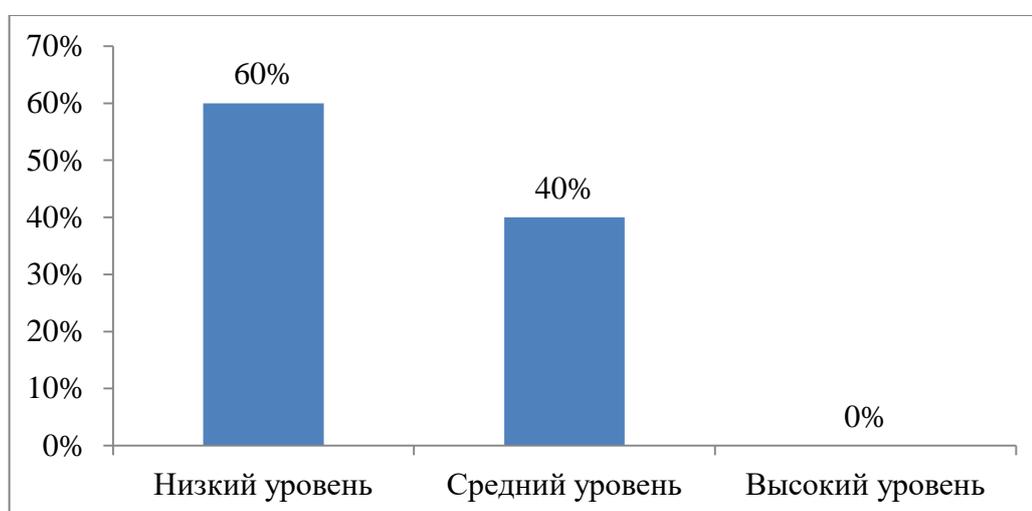


Рисунок 5 – Уровень развития связной речи у детей 5-6 лет с тяжелым нарушением речи

«Следовательно, дети 5-6 лет с тяжелым нарушением речи нуждаются в специально организованной работе по развитию связной речи: умению составлять смысловую линию связного высказывания, использовать предложенный текстовый материал для составления рассказа, выстраивать монологические высказывания и передавать в высказываниях собственные жизненные впечатления» [9].

2.2 Содержание и организация работы по развитию связной речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством мнемотехники

Мы предположили, что развитие связной речи у детей 5-6 лет с тяжелым нарушением речи посредством мнемотехники будет эффективно, если:

- отобраны приемы мнемотехники с учетом возрастных и речевых нарушений детей;
- включены игры с элементами структур мнемотехники (мнемоквадраты, мнемодорожки и мнемотаблицы) в совместную деятельность учителя-логопеда и детей.
- организована поэтапная работа учителя-логопеда с детьми по развитию связной речи у детей 5-6 лет посредством мнемотехники.

Содержание и организация работы по развитию связной речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством мнемотехники направлена на:

- умение составлять смысловую линию связного высказывания;
- умение использовать предложенный текстовый материал для составления рассказа;
- умение выстраивать монологические высказывания;
- умение передавать в высказываниях собственные жизненные впечатления.

При проведении эксперимента мы руководствовались следующими постулатами:

- индивидуальный подход к каждому ребенку и учет психических, психологических, особенностей каждого конкретного ребенка;
- наглядность – каждая дидактическая игра с мнемотехникой объяснялась детям до тех пор, пока каждый ребенок не начинал

понимать, что от него требуется, при этом давления на психику ребенка не допускалось;

– сознательность и активное познание – всем детям предлагалось активное участие в дидактических играх, что достигалось нами красочностью словесных образов, использованием стишков, потешек, сказок, дополнительных материалов (яркие картинки, мелкие предметы, карточки для развития речи и так далее);

– сочетание индивидуальной и коллективной работы, исходя из постулата индивидуальности, мы не забывали и о принципе коллективной работы, так, если все дети заинтересованы в задании и активно работают, то форма работы становилась групповой, если кто-то не понимает, то работа с ребенком велась индивидуально под наблюдением учителя-логопеда;

– постепенный переход к более сложному, при выполнении упражнений по ходу работы мы постепенно переходили к усложнению задания, то есть работа велась поэтапно – от простого к сложному;

– систематичность, этот постулат означает, что работа велась систематично, без пропусков, на протяжении работы по мере усложнения заданий мы старались включить в детей также интерес к познанию, к концу занятий мы добились того, что дети ждали занятие, им было интересно осваивать новые игры;

– интерес, по мере выполнения дидактических игр с мнемотехникой у детей развивался положительный познавательный интерес и формировалось активное игровое отношение к словам, которое позволит в дальнейшем легко возобновить с ними работу по обогащению словарного запаса.

В ходе подбора дидактических игр с мнемотехникой учитывался тот факт, что упражнения должны быть разнообразными.

«Работа по развитию связной речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством мнемотехники осуществлялась поэтапно» [1].

На первом этапе, учитывая тот факт, что сформированность словарного запаса дошкольников с тяжелым нарушением речи в экспериментальной группе довольно низкая, мы предлагали детям простую дидактическую игру: «Что это такое?».

В процессе игры «Что это такое?» дети пополняли лексический запас словами, которые обозначают предметы, их признаки и действия. Мы предложили им в качестве оборудования карточки по лексическим темам. В ходе игры учитель-логопед показывал карточку с предметом, а дети отвечали, что на ней изображено. Далее детям предлагалось рассказать об этом предмете с помощью опорной схемы. Схема была представлена в виде мнемотаблицы, на которой изображены признаки предмета, по которым нужно его охарактеризовать. Например, при описании игрушек нужно было назвать такие признаки как цвет, форма, величина, материал, ее части и как в нее играют. Сначала мы разобрали каждый признак, изображенный на схеме, что он символизирует и только после этого дети приступали к описанию.

Для девочек Алисы О. и Ларисы Я. это задание практически не вызвало сложностей, другие так же с большим интересом участвовали в игре и обогащали словарный запас. В процессе рассмотрения игрушек, такие признаки как цвет, величина, как ими играют, оказались наиболее легкими для детей. Затруднение вызвали следующие понятия: форма, материал, части игрушки. Особенно нелегко описание предметов далось мальчикам Илье К. и Степану Б.

При описании машинки Илья К. изложил действия (как играть?) упрощенно – «катать», «ехать», а Степан Б. заменил глаголы звуками – «бип-бип», совмещая с движением перекачивания машинки по полу. Но, несмотря на все трудности, с которыми мы столкнулись при выполнении задания, у детей наметился познавательный интерес.

В процессе совместной деятельности, мы возвращались к этой игре снова и снова, узнавая новые понятия и их признаки на различные темы. Карточки с предметами по темам и мнемосхемами для их описания представлены в приложении В, рисунке В.1.

На втором этапе, освоив игру «Что это такое?», дети начали изучать следующую – лото «Профессии». Предложение этой игры чередовалось с предложением предыдущей.

В ходе игры дети развивали лексику, грамматику, восприятие, внимание, тренировали навыки диалогового общения, умение объединять предметы по роду деятельности взрослых. Каждому ребенку была предложена картинка с изображением профессии и мнемотаблица с шестью пустыми клетками, которую нужно было заполнить мнемокарточками с изображением предметов, связанных с этой профессией (форма одежды, инструменты, атрибуты).

Учитель-логопед в случайном порядке показывал мнемокарточки-предметы, а тот ребенок, которому она подходила, забирал себе и закрывал пустую клетку мнемотаблицы. По каждой карточке мы просили детей назвать предмет, профессию и составить простое предложение, например: «Врач лечит людей». Выигрывал тот, у кого быстрее закрывались все пустые клетки мнемотаблицы. Дети проявляли интерес и вовлеченность, охотно принимали участие в игре. Виктор Р., Мария Н. и Наталья У. давали однословные ответы, не могли объяснить, почему предмет подходит к профессии, не проговаривали действие (что делает, где работает). Кирилл Ю. мог назвать предметы и составлять простые предложения, но делал ошибки при соотнесении предмет-профессия при похожих инструментах. При затруднениях мы делали подсказки, при успехах поощряли детей аплодисментами и улыбками. У всех детей наблюдалось появление усталости и снижение концентрации при длительной игре. Тогда учитель-логопед менял род деятельности ребят. На последующих занятиях мы закрепляли уже знакомые детям пары «профессия-предмет» для улучшения лексики и

грамматики. Разыгрывали мини-роли, что способствовало развитию диалогового общения и улучшения развития связной речи. После того, как были изучены одни профессии, мы переходили к другим. Используемый в описанной игре материал представлен в приложении В, рисунках В.2, В.3.

По завершении выполнения упражнений первого и второго этапа, дети стали включать игры в свою самостоятельную игровую деятельность, что свидетельствует об активном познавательном интересе с их стороны.

На третьем этапе, изучив предыдущие игры, дети стали осваивать дидактическую игру «Собери урожай», и начали играть во все три игры.

В ходе игры дошкольники пополняли лексику, развивали слуховое восприятие и понимание слов без наглядной опоры, формировали умение классифицировать предметы по категориям, тренировали мелкую моторику рук, что так же способствовало развитию связной речи.

В качестве материала детям были предложены карточки с изображением корзинок:

- Галине Д. – «фрукты»,
- Дмитрию Е. – «овощи»,
- Илье К. – «ягоды».

На стол учитель-логопед выкладывал иллюстрированный набор урожая. Задача детей состояла в том, чтобы собрать в свою корзинку подходящий урожай. Каждый ребенок по очереди выбирал карточку с урожаем, называл. Когда ребенок самостоятельно затруднялся с выбором, то мы спрашивали подсказку у остальных ребят. Если и они не могли ответить, то к объяснению подключался учитель-логопед. У Галины Д. возникали затруднения с названием таких фруктов как киви, ананас. Дмитрий Е. сомневался относится ли к овощам редис и горошек, а Илья К. относил арбуз к фруктам, а сливу к ягодам.

По аналогичным правилам игра предлагалась и остальным детям. Когда этот этап был всеми освоен, мы предложили усложнить игру. Дети получили карточки-мнемотаблицы с определенной корзинкой и девятью

пустыми клетками. Учитель-логопед называл слова (фрукты, овощи, ягоды) без показа изображения. Ребятам нужно было нарисовать этот предмет в одной из пустых клеток, а если он им не подходит – не рисовать, а ждать следующее слово. По окончании игры мы просили называть детей то, что они нарисовали, тем самым проверяя правильность отнесения к категории. Дети поощрялись раздачей похвальных звездочек. На данном этапе игры у детей наблюдались трудности с распознаванием слов на слух без картинки, затруднения в графической передаче образа, они медленно выполняли задания. Из-за этого проявлялась усталость и снижение мотивации. Тогда мы адаптировали игру снижением объема нагрузки: уменьшали количество слов в серии, чисто пустых клеток (например, с девяти до шести или трех).

Игра «Собери урожай» эффективно сочетает речевое взаимодействие и практическую деятельность. Для детей с тяжелыми нарушениями речи в процессе игры важно предусмотреть адаптации и содействующие стратегии, чтобы сохранить интерес и обеспечить успех в выполнении задания каждому ребенку.

«На данном этапе эксперимента дети проявляли меньше интереса к играм, видимо, потому что произошло определенное привыкание к процессу и экспериментатору, познавательный интерес детей несколько снизился, поэтому мы стали активно работать с каждым ребенком, стараться как можно больше разговаривать с ними в процессе выполнения упражнений» [21].

На четвертом этапе детям была предложена новая игра «Времена года». В процессе игры у дошкольников пополнялся словарный запас, формировалось умение составлять предложения, совершенствовался навык классифицировать предметы по признаку, развивалась мелкая моторика рук.

Детям были предложены картинки с четырьмя временами года; и с характеризующими их признаками и явлениями. Сначала мы проговаривали с детьми, что происходит в каждом времени года, просили назвать знакомые предметы и явления, если требовалось, делали подсказки. Затем переходили к основной части игры – работе с магнитной карточкой-мнемодорожкой и

набором магнитов с изображением предметов и явлений, описывающих времена года. Детям предлагалось выбрать карточку-мнемодорожку с изображением времени года и тремя пустыми секциями (слева направо).

Сначала учитель-логопед давал задание заполнить пустые секции по признакам, а ребенок в пустые клетки расставлял магниты, которые ассоциируются с этим временем года. Например, солнце, бабочка, ягоды. Затем нужно было составить предложение, объединяя эти предметы и явления. Например, «летом светит яркое солнце, летают бабочки и растут ягоды.». Затем учитель-логопед спрашивал – «Какую одежду дети носят летом?». Ребята заполняли пустые клетки предметами одежды и составляли предложение. Например, «летом носят футболки, юбки и шорты». Затем следовал вопрос – «Что дети делают летом?». Дошкольники также заполняли секции (надувной круг, мяч, скакалка) и проговаривали – «летом дети купаются в речке, играют в мяч, прыгают на скакалке».

Про другие времена года мы задавали аналогичные вопросы. Алиса О., Галина Д., Кирилл Ю., и Лариса Я. испытывали незначительные затруднения. Наибольшие преграды возникли у мальчиков Ильи К. и Степана Б. Они не могли назвать множество предметов и явлений, а также ассоциировать их со временами года. Только с помощью подсказок учителя-логопеда составляли предложения. Быстро утомлялись и теряли интерес. По завершении игры, мы с детьми обсуждали, какое время года нравится каждому ребенку и почему, закрепляли повторением явлений этого времени года.

Игра «Времена года» – это удобная форма для работы над лексикой, грамматикой и связной речью. Для детей с тяжелыми нарушениями речи важно максимально использовать зрительные подсказки, чтобы обеспечить мотивацию к речевой активности.

На пятом этапе, освоив предложенные игры, дети постепенно начали играть в игру «Сложи-расскажи». Учитель-логопед стимулировал интерес подкреплением – при составлении рассказа ребята поощрялись похвальными

звездочками, а детей, которые старались дополнить описание сюжета – также поддерживали бонусами.

В ходе игры «Сложи-расскажи» у детей развивалось внимание и память, расширялся активный словарный запас, формировалась грамматика и умение вести диалог, развивалось сюжетное мышление и связная речь.

Набор игры состоит из восьмидесяти картинок, чтобы дети могли придумать двадцать увлекательных историй. На одну историю выделено по четыре карточки с рамкой одного цвета.

Сначала работа велась индивидуально с каждым ребенком. Учитель-логопед просил выбрать четыре картинки с рамкой одинакового цвета. Мы совместно с ребенком рассматривали картинки и задавали вопросы, которые помогали ему восстановить ход событий на картинках:

- «Про кого эта история?»;
- «Что он или они делают?»;
- «Где он или они находятся?»;
- «Какая картинка самая веселая?»;
- «С чего началась история?»;
- «Что было дальше?».

Просили придумать имена героям рассказа. В последующем просили ребенка разложить карточки в правильной последовательности и рассказать историю, опираясь на картинки. Если дети затруднялись, то поддерживали их, продолжая задавать наводящие вопросы или подсказывали начало фразы: Задавали ребенку вопросы, которые помогали ему составить более развернутый и детализированный рассказ.

Чтобы рассказ был более подробным и интересным, обращали внимание ребенка на различные детали на картинках, признаки предметов, эмоции героев. В процессе игры, Виктор Р. проявлял неуверенность в последовательном разложении карточек, его ответы звучали тихо и нерешительно. Дмитрий Е. испытывал трудности с планированием речи –

говорил слова по частям, иногда в неверном порядке, его ответы были затянутыми.

У Марии Н. сильно ограничен словарный запас – она лучше понимала просьбы, чем могла ответить словами, а Наталья У. боялась неодобрения, ее ответы бывали неполными – фразы прерывались, она не могла завершить мысль из-за тревоги. Со временем, детям, которые стали хорошо справляться с составлением рассказа, мы предлагали более сложные задания: придумать альтернативный финал истории. Для этого учитель-логопед убирал последнюю картинку в цепочке и заменял ее на вопросительный знак, и мы вместе с детьми фантазировали, чем могла бы закончиться история, если бы что-то пошло по-другому. Материал для игры «Сложи-расскажи» представлен в приложении В, рисунке В.4.

Шестой, заключительный этап проведения занятий и совместной деятельности с детьми охарактеризовался активной игрой дошкольников во все игры. Из всех предложенных больше всего интереса у детей вызвали такие упражнения, как «Собери урожай», «Времена года», «Сложи-расскажи».

«По итогам проведения контрольного занятия, путем наблюдения за детьми, мы отметили, что дети стали активнее, веселее, намного больше разговаривают, их словарный запас в значительной степени расширился» [9].

Таким образом, проведенная работа по развитию связной речи у детей 5-6 лет с тяжелым нарушением речи на основе дидактических игр с помощью метода мнемотехники показывает стойкое улучшение у детей уровня развития речи. Дети демонстрируют более богатый словарный запас, могут построить простое монологическое высказывание по предложенной теме, могут поддержать простой диалог, стали более уверенно и правильно пользоваться грамматическими и синтаксическими конструкциями родного языка. Предложенные игры с помощью применения метода мнемотехники способствуют улучшению навыка связной речи у детей с тяжелым нарушением речи.

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

После проведения формирующей работы был осуществлен контрольный срез для отслеживания динамики уровня развития связной речи у детей 5-6 лет с тяжелым нарушением речи. Ниже представлены результаты контрольного среза

Методика 1 «Пересказ текста» (И.В. Марковская).

Цель – исследование уровня умения составлять смысловую линию связного высказывания у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Результаты исследования уровня умения составлять смысловую линию связного высказывания у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи представлены в приложении Г, таблице Г.1 и на рисунке 6.

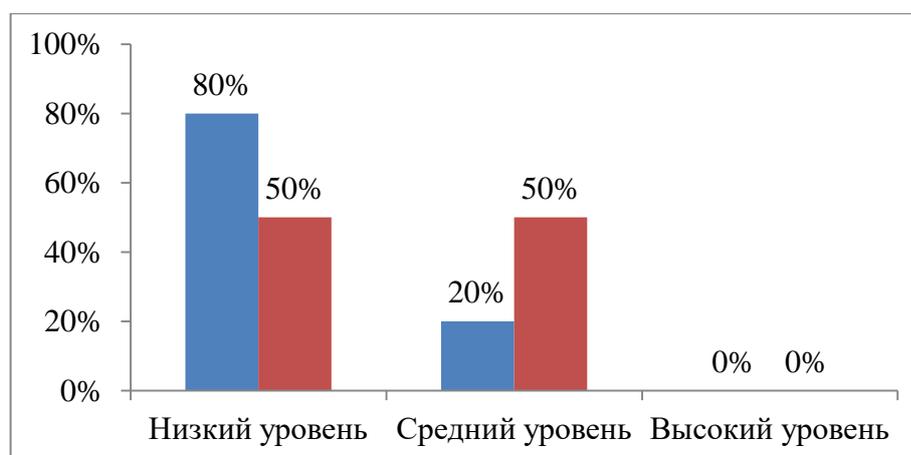


Рисунок 6 – Уровень умения составлять смысловую линию связного высказывания у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи

После проведения формирующей работы низкий уровень умения составлять смысловую линию связного высказывания у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи сократился на 30%, средний уровень возрос на 30%. У детей присутствуют небольшие грамматические ошибки, отсутствуют длительные паузы, частично заменены авторские слова.

Методика 2 «Продолжение рассказа по заданному началу» (В.П. Глухов).

Цель – исследование уровня умения использовать предложенный текстовый материал для составления рассказа у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Результаты исследования уровня умения использовать предложенный текстовый материал для составления рассказа у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи представлены в приложении Г, таблице Г.2 и на рисунке 7.

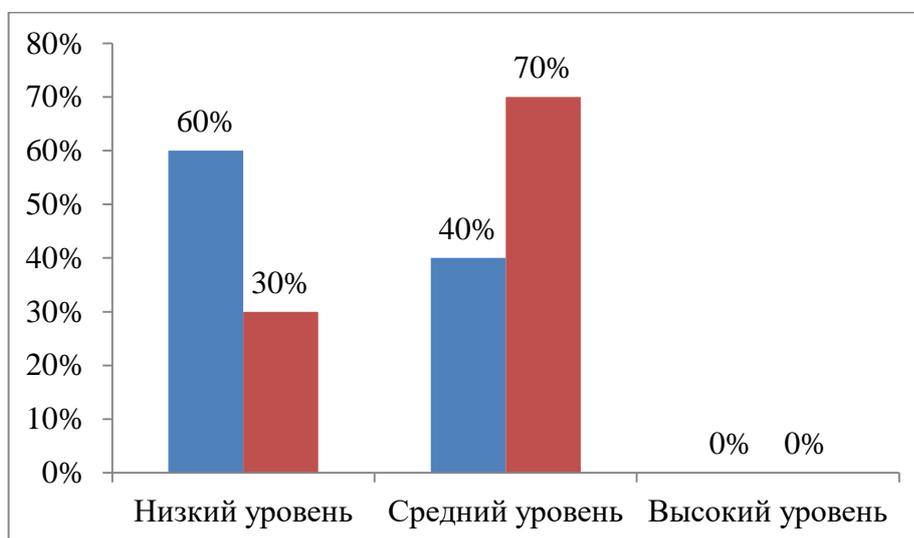


Рисунок 7 – Уровень умения использовать предложенный текстовый материал для составления рассказа у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи

После проведения формирующей работы низкий уровень умения использовать предложенный текстовый материал для составления рассказа у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи сократился на 30%, средний уровень возрос на 30%. Дети научились использовать предложенный текстовый материал для составления рассказа, выстраивать связные предложения, однако присутствовали ошибки в логических связях.

Методика 3 «Описание сюжетных картинок «Муравей и голубка»» (Н.В. Нищева).

Цель – исследование уровня умения выстраивать монологические высказывания у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Результаты исследования уровня умения выстраивать монологические высказывания у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи представлены в приложении Г, таблице Г.2 и на рисунке 8.

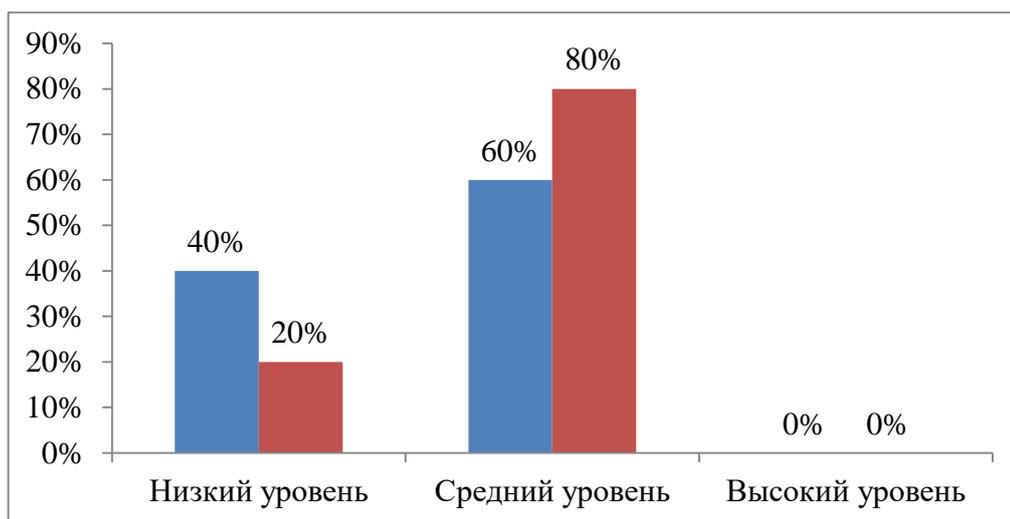


Рисунок 8 – Уровень умения выстраивать монологические высказывания у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи

После проведения формирующей работы низкий уровень умения выстраивать монологические высказывания у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи сократился на 20%, средний уровень возрос на 20%. Дети могут составить рассказ, выстроить взаимосвязь, однако имеются затруднения с языковым оформлением.

Методика 4 «Составление рассказа на основе жизненного опыта» (В.П. Глухов).

Цель – исследование уровня умения передавать в высказываниях собственные жизненные впечатления.

Результаты исследования уровня умения передавать в высказываниях собственные жизненные впечатления у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи представлены в приложении Г, таблице Г.2 и на рисунке 9.

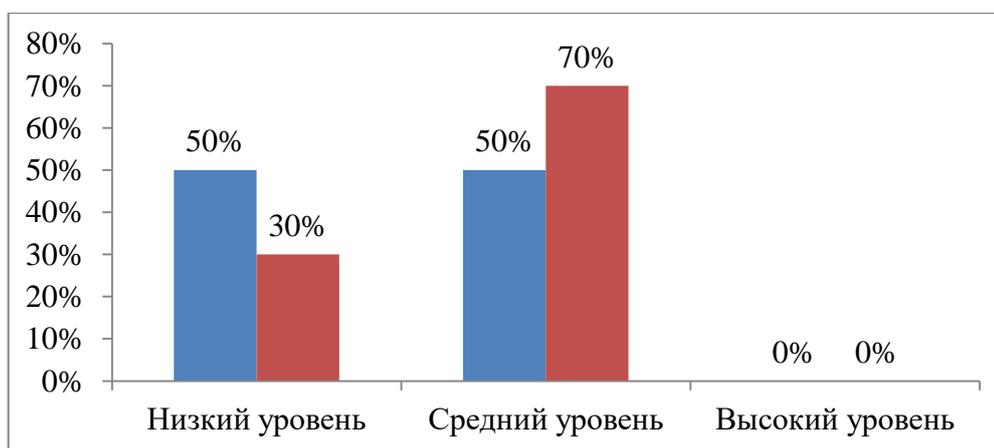


Рисунок 9 – Уровень умения передавать в высказываниях собственные жизненные впечатления у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи

После проведения формирующей работы низкий уровень умения передавать в высказываниях собственные жизненные впечатления у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи сократился на 20%, средний уровень возрос на 20%. Дети научились передавать в высказываниях собственные жизненные впечатления, составлять рассказ с перечислением предметов и явлений, часть рассказа информативна.

На основании проведенного контрольного исследования по четырем диагностическим методикам выявлен уровень развития связной речи у детей 5-6 лет с тяжелым нарушением речи, таблица 3.

Таблица 3 – Уровень развития связной речи у детей 5-6 лет с тяжелым нарушением речи, в %

Уровень	Методика 1	Методика 2	Методика 3	Методика 4	Средний показатель
Низкий	50%	30%	20%	40%	30%
Средний	50%	70%	80%	60%	70%
Высокий	0%	0%	0%	0%	0%

Низкий уровень развития связной речи у 3 детей (30%) 5-6 лет с тяжелым нарушением речи: у Дмитрия Е., Марии Н и Степана Б. Дошкольники не умеют формулировать основную мысль, точно и последовательно выстраивать рассказ. У детей текст неверно воспроизведен,

нарушена структура, лексика бедна, допущено множество грамматических ошибок, дошкольники делают паузы, нуждаются в помощи взрослого.

Средний уровень развития связной речи у 7 детей (70%) 5-6 лет с тяжелым нарушением речи: у Алисы О., Виктора Р., Галины Д., Ильи К., Кирилла Ю., Ларисы Я. и Натальи У. У них незначительные отклонения в воспроизведении и структуре текста, частично заменены авторские слова на собственные мысли, присутствуют небольшие грамматические ошибки, отсутствуют длительные паузы.

Высокий уровень развития связной речи у детей 5-6 лет с тяжелым нарушением речи отсутствует, рисунок 10.

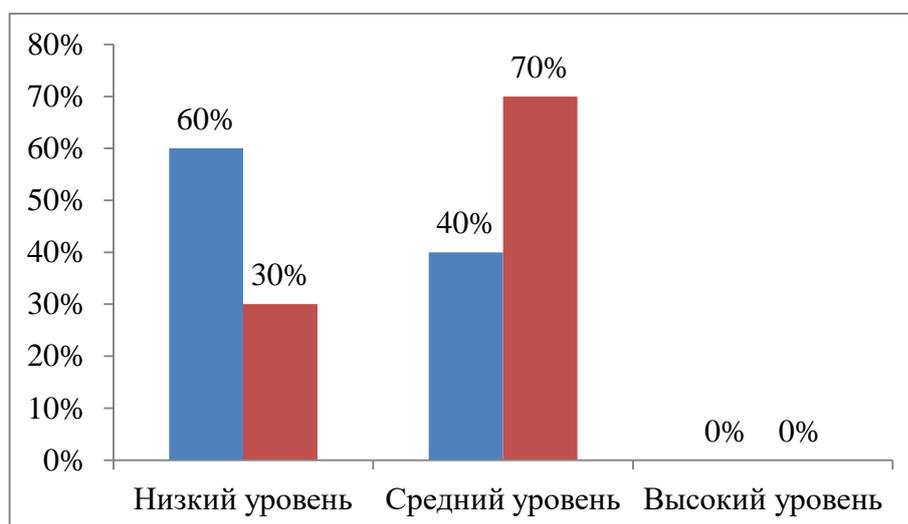


Рисунок 10 – Уровень развития связной речи у детей 5-6 лет с тяжелым нарушением речи

Несмотря на отсутствие высокого уровня развития связной речи у детей 5-6 лет с тяжелым нарушением речи, наблюдается тенденция роста, средний уровень возрос на 30%.

На констатирующем этапе исследования сделаны следующие выводы – низкий уровень развития связной речи у 6 детей (60%) 5-6 лет с тяжелым нарушением речи: у Виктора Р., Дмитрия Е., Ильи К., Марии Н., Натальи У. и Степана Б. Дошкольники не умеют формулировать основную мысль, точно и последовательно выстраивать рассказ. У детей текст неверно воспроизведен,

нарушена структура, лексика бедна, допущено множество грамматических ошибок, дошкольники делают паузы, нуждаются в помощи взрослого.

Средний уровень развития связной речи у 4 детей (40%) 5-6 лет с тяжелым нарушением речи: у Алисы О., Галины Д., Кирилла Ю. и Ларисы Я. У детей незначительные отклонения в воспроизведении и структуре текста, частично заменены авторские слова на собственные мысли, присутствуют небольшие грамматические ошибки, отсутствуют длительные паузы.

Высокий уровень развития связной речи у детей 5-6 лет с тяжелым нарушением речи отсутствует.

Дети 5-6 лет с тяжелым нарушением речи нуждаются в специально организованной работе по развитию связной речи.

Дошкольники демонстрируют более богатый словарный запас, могут построить простое монологическое высказывание по предложенной теме, могут поддержать простой диалог, стали более уверенно и правильно пользоваться грамматическими и синтаксическими конструкциями родного языка. Предложенные игры с мнемотехниками способствуют улучшению навыка связной речи у детей с тяжелым нарушением речи.

Несмотря на отсутствия высокого уровня развития связной речи у детей 5-6 лет с тяжелым нарушением речи на контрольном срезе, наблюдается тенденция роста, средний уровень возрос на 30%. У Виктора Р., Ильи К. и Натальи У. низкий уровень развития связной речи повысился до среднего.

Следовательно, предложенная работа эффективно корректирует и улучшает развитие связной речи у детей 5-6 лет с тяжелым нарушением речи. У детей возрос уровень умения составлять смысловую линию связного высказывания, использовать предложенный текстовый материал для составления рассказа, выстраивать монологические высказывания и передавать в высказываниях собственные жизненные впечатления.

Заключение

Выпускная квалификационная работа была посвящена теоретическому обоснованию и практическому исследованию развития связной речи у детей 5-6 лет с тяжелым нарушением речи посредством мнемотехники.

Проведенный теоретический анализ литературы показал, что мнемотехника способствует развитию различных видов памяти, обеспечивает более легкое и вовлеченное запоминание лексики и грамматики, и в целом правил речи. Мнемотехника снабжает детей навыками структурированной речи. Ассоциативные и схематичные методики обеспечивают знакомство детей с логичным, последовательным выстраиванием повествования, а также создают среду для отработки полученных навыков. Мнемотехника является комплексом методик, которые построены на непосредственном вовлечении ребенка в процесс обучения. Это способствует развитию интереса и повышает вовлеченность. Мнемотехника является процессом профилактики речевых нарушений. Помогая развивать когнитивные функции, она также предотвращает появление и развитие новых и более серьезных нарушений речи.

На констатирующем этапе исследования был выявлен низкий уровень развития связной речи у 6 детей (60%) 5-6 лет с тяжелым нарушением речи. Дошкольники не умели формулировать основную мысль, точно и последовательно выстраивать рассказ. У детей был неверно воспроизведен текст, нарушена структура, лексика бедна, допущено множество грамматических ошибок, дошкольники делали паузы, нуждались в помощи взрослого. Средний уровень развития связной речи был установлен у 4 детей (40%) 5-6 лет с тяжелым нарушением речи. У детей имелись незначительные отклонения в воспроизведении и структуре текста, частично были заменены авторские слова на собственные мысли, присутствовали небольшие грамматические ошибки, отсутствовали длительные паузы. Высокий уровень

развития связной речи у детей 5-6 лет с тяжелым нарушением речи выявлен не был.

Следовательно, дети 5-6 лет с тяжелым нарушением речи нуждались в специально организованной работе по развитию связной речи.

Проведенная работа по развитию связной речи у детей 5-6 лет с тяжелым нарушением речи на основе дидактических игр с мнемотехниками показала стойкое улучшение у детей уровня развития речи.

Дети стали демонстрировать более богатый словарный запас, могли построить простое монологическое высказывание по предложенной теме, поддержать простой диалог. Стали более уверенно и правильно пользоваться грамматическими и синтаксическими конструкциями родного языка. Предложенные игры с элементами мнемотехники способствовали улучшению навыка развития связной речи у детей с тяжелым нарушением речи. Несмотря на отсутствия высокого уровня развития связной речи у детей 5-6 лет с тяжелым нарушением речи на контрольном срезе наблюдается тенденция роста, средний уровень возрос на 30%.

Следовательно, предложенная работа эффективно корректирует и улучшает развитие связной речи у детей 5-6 лет с тяжелым нарушением речи. У детей повысился уровень умения составлять смысловую линию связного высказывания, использовать предложенный текстовый материал для составления рассказа, выстраивать монологические высказывания и передавать в высказываниях собственные жизненные впечатления.

Список используемой литературы

1. Богатая О. Ф. Прописи для детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР). 1 дополнительный и 1 классы. Добукварный период: учебное пособие для общеобразовательных организаций, реализующих ФГОС НОО обучающихся с ТНР по вариантам 5.1 и 5.2 - I отделение. М. : Издательство ВЛАДОС, 2019. 29 с.
2. Баронова В. В. Развитие речи дошкольников. Обогащение словаря детей 5-7 лет глаголами: практическое пособие для работы логопеда. М., 2020. 87 с.
3. Баронова В. В. Развитие речи дошкольников 5-7 лет с ФФН и ОНР. Парные звонкие и глухие согласные: практическое пособие для работы логопеда. М., 2020. 83 с.
4. Бенилова С. Ю. Логопедия. Системные нарушения речи у детей (этиопатогенез, классификации, коррекция, профилактика): учебник. М. : Флинта, 2023. 484 с.
5. Вакуленко Л. С. Воспитание и обучение детей с нарушениями речи. Психология детей с нарушениями речи: учебно-методическое. М. : ФОРУМ: ИНФРА-М, 2024. 272 с.
6. Глухов В. П. Дефектология. Специальная педагогика и специальная психология: курс лекций. М. : МПГУ, 2017. 312 с.
7. Глухов В. П. Методика формирования связной речи детей дошкольного возраста с системным речевым недоразвитием: учебно-методическое пособие. М. : МПГУ, 2017. 232 с.
8. Дети радуги: конструктор индивидуальной и рабочей программы для детей с ЗПР и ТНР: методическое пособие / под ред. Н.В. Микляевой. М. ; Берлин: Директ-Медиа, 2019. 138 с.
9. Калягин В. А. Энциклопедия методов психолого-педагогической диагностики лиц с нарушениями речи. Практикум: пособие для логопедов, дефектологов, психологов и студентов. СПб. : КАРО, 2024. 432 с.

10. Кошелева Н. В. Тематические лексико-грамматические упражнения для взрослых и детей с нарушениями речи. М. : Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2017. 207 с.

11. Кручинина Г. И. Формирование звукопроизношения у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи (ТНР). Этап работы со звуками среднего онтогенеза: практическое пособие для работы с детьми дошкольного возраста. М., 2020. 12 с.

12. Кручинина Г. И. Формирование звукопроизношения у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи (ТНР). Этап работы с согласными звуками раннего онтогенеза: учебно-методическое пособие. М., 2018. 28 с.

13. Кручинина Г. И. Формирование звукопроизношения у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи (ТНР). Этап работы со звуками позднего онтогенеза: практическое пособие для работы с детьми дошкольного возраста. М., 2020. 16 с.

14. Курзинер Е. С. Логопедическое пособие по преодолению глагольного дефицита и восстановлению связной речи у больных с афазией: практическое пособие. М., 2020. 47 с.

15. Мурындына Н. А. Развитие связной речи учащихся с особыми образовательными потребностями: сборник текстов. 2-3 классы: пособие. СПб., 2020. 144 с.

16. Неврологические основы тяжелых нарушений речи: учебник / Е.Г. Гравицкая, Д.В. Уклонская, И.А. Филатова, Г.Р. Шашкина. М., 2025. 357 с.

17. Немов Р. С. Общая психология в 3 т. Том II в 4 кн. Книга 2. Внимание и память: учебник и практикум для среднего профессионального образования. М.; Изд-во Юрайт. 2023. 261 с.

18. Неретина Т. Г. Коррекционно-воспитательная работа с детьми дошкольного возраста с задержкой психического развития: учебное пособие. М., 2025. 308 с.

19. Роготнева А. В. Коррекционно-развивающая работа с дошкольниками: методическое пособие. М., 2019. 104 с.
20. Рыжкова-Гришина Л. В. Развитие речи: система работы: учебник. М. : Флинта, 2020. 250 с.
21. Судакова В. Е. Развитие речи-рассуждения у детей старшего дошкольного возраста с речевым недоразвитием: учебник. 3-е изд., стер. М. : Флинта, 2020. 84 с.
22. Шафажинская Н. Е. Дефектология: учебное пособие. М., 2023. 180 с.

Приложение А

Список детей, участвующих в эксперименте

Таблица А.1 – Список детей, участвующих в эксперименте

Имя ребенка	Полный возраст	Диагноз
1. Алиса О.	5 лет	Тяжелое нарушение речи
2. Виктор Р.	6 лет	Тяжелое нарушение речи
3. Галина Д.	5 лет	Тяжелое нарушение речи
4. Дмитрий Е.	6 лет	Тяжелое нарушение речи
5. Илья К.	6 лет	Тяжелое нарушение речи
6. Кирилл Ю.	5 лет	Тяжелое нарушение речи
7. Лариса Я.	6 лет	Тяжелое нарушение речи
8. Мария Н.	5 лет	Тяжелое нарушение речи
9. Наталья У.	6 лет	Тяжелое нарушение речи
10. Степан Б.	5 лет	Тяжелое нарушение речи

Приложение Б

Результаты исследования на констатирующем этапе эксперимента

Таблица Б.1 – Результаты исследования исследование умения составлять смысловую линию связного высказывания

Дошкольник	Понимание текста	Структурирование текста	Лексика	Грамматика	Плавность речи	Итого баллов
1. Алиса О.	1	1	1	1	1	5
2. Виктор Р.	0	1	0	0	0	1
3. Галина Д.	0	0	1	0	1	2
4. Дмитрий Е.	0	0	0	0	1	1
5. Илья К.	0	0	0	0	0	0
6. Кирилл Ю.	0	1	1	0	1	3
7. Лариса Я.	1	1	1	1	1	5
8. Мария Н.	0	0	0	0	1	1
9. Наталья У.	1	1	1	0	0	3
10. Степан Б.	0	0	0	0	0	0

Таблица Б.2 – Результаты исследования уровня развития связной речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи

Дошкольник	Методика 2	Методика 3	Методика 4
1. Алиса О.	1	1	1
2. Виктор Р.	0	1	0
3. Галина Д.	1	1	1
4. Дмитрий Е.	0	0	0
5. Илья К.	0	0	0
6. Кирилл Ю.	1	1	1
7. Лариса Я.	1	1	1
8. Мария Н.	0	0	0
9. Наталья У.	0	1	1
10. Степан Б.	0	0	0

Приложение В

Материалы для дидактических игр с элементами мнемотехники

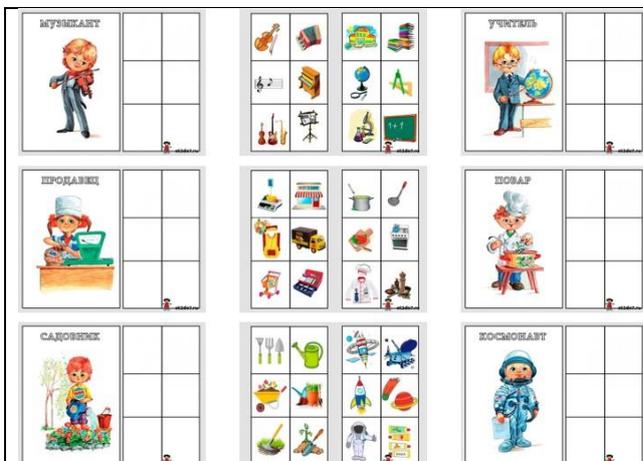


Рисунок В.1 – Материал для игры лото «Профессии»

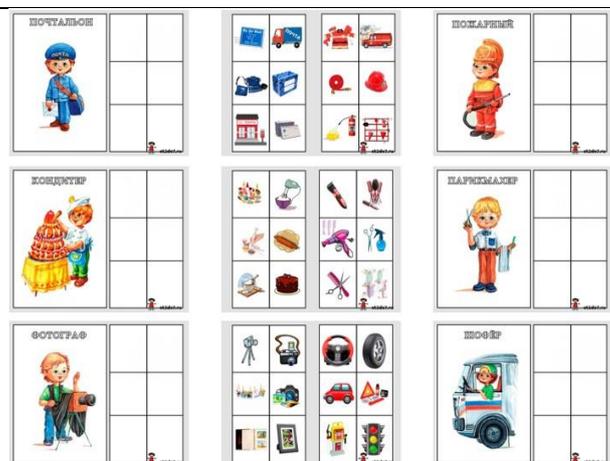


Рисунок В.2 – Материал для игры лото «Профессии»



Рисунок В.3 – Материал для игры «Времена года»



Рисунок В.4 – Материал для игры «Сложные рассказы»

Приложение Г

Результаты исследования на контрольном этапе эксперимента

Таблица Г.1 – Результаты исследования исследование умения составлять смысловую линию связного высказывания

Дошкольник	Понимание текста	Структурирование текста	Лексика	Грамматика	Плавность речи	Итого баллов
1. Алиса О.	1	1	1	1	1	5
2. Виктор Р.	0	1	0	1	1	3
3. Галина Д.	1	1	1	1	1	5
4. Дмитрий Е.	1	0	0	1	1	3
5. Илья К.	0	1	0	1	0	2
6. Кирилл Ю.	1	1	1	1	1	5
7. Лариса Я.	1	1	1	1	1	5
8. Мария Н.	1	0	0	1	1	3
9. Наталья У.	1	1	1	1	0	5
10. Степан Б.	0	1	0	1	1	3

Таблица Г.2 – Результаты исследования уровня развития связной речи у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи

Дошкольник	Методика 2	Методика 3	Методика 4
1. Алиса О.	1	1	1
2. Виктор Р.	1	1	0
3. Галина Д.	1	1	1
4. Дмитрий Е.	0	0	0
5. Илья К.	1	1	1
6. Кирилл Ю.	1	1	1
7. Лариса Я.	1	1	1
8. Мария Н.	0	0	0
9. Наталья У.	1	1	1
10. Степан Б.	0	1	1