

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 повествовательной речи детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи
посредством виммельбуха

Обучающийся

Н.И. Нестерня

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

Т.В. Панкратова

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

Аннотация

Бакалаврская работа рассматривает решение актуальной проблемы развития повествовательной речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи с применением виммельбуха.

Целью работы исследования: разработать содержание процесса развития повествовательной речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством виммельбуха и доказать его эффективность.

Данная цель потребовала решения задач исследования:

- изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме развития повествовательной речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством виммельбуха;
- выявить уровень развития повествовательной речи детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи;
- подобрать и апробировать комплекс игровых упражнения по развития повествовательной речи детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством виммельбуха;
- выявить динамику уровня развития повествовательной речи детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Бакалаврская работа имеет новизну, теоретическую и практическую значимость, работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (21 наименование) и 3 приложений.

Текст бакалаврской работы изложен на 54 страницах. Общий объем работы с приложением – 62 страницы. Содержание работы включает 2 таблицы и 13 рисунков.

Оглавление

Введение	4
Глава 1 Теоретические основы развития повествовательной речи детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством виммельбуха.....	9
1.1 Анализ психолого-педагогических исследований по проблеме развития повествовательной речи детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи.....	9
1.2 Характеристика виммельбуха как средства развития повествовательной речи детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи.....	14
Глава 2 Опытное – экспериментальное исследование развития повествовательной речи детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством виммельбуха.....	19
2.1 Выявление уровня развития повествовательной речи детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи.....	19
2.2 Содержание работы по развития повествовательной речи детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством виммельбуха.....	30
2.3 Динамика уровня развития повествовательной речи детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи.....	39
Заключение	47
Список используемой литературы	50
Приложение А Характеристика выборки исследования.....	53
Приложение Б Результаты констатирующего эксперимента.....	54
Приложение В Результаты контрольного эксперимента.....	59

Введение

Современное специальное дошкольное образование среди приоритетных задач особенно выделяет такую, как содействие социальной адаптации каждого ребенка, при этом с обеспечением полной реализации его возможностей. Очевидно, что реализация указанной задачи значительно усложняется, если у ребенка не сформированы в полной мере речевые навыки, в частности умение повествовать. Повествовательная речь играет ключевую роль в жизни ребенка, поскольку, именно повествуя, ребенок способен четко изъяснять свои нужды, делиться эмоциями от происходящих событий и, опираясь на свой рассказ, участвовать в диалоге. В «Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования» [20] среди ключевых задач речевого развития особенно выделены следующие:

- «развивать умение составлять рассказы из личного опыта;
- формировать умение составлять рассказы творческого характера (по предложенным сюжетам, по аналогии, сочинение окончания к рассказу);
- развивать умение самостоятельного сочинения рассказов по картине, по набору сюжетных картинок с последовательно развивающимся действием» [20].

Таким образом, одной из ключевых задач современной дошкольной педагогики становится развитие у детей способности к связному, логически выстроенному и содержательному высказыванию. Это предполагает не просто перечисление фактов, а умение последовательно и целостно передавать увиденное, услышанное или пережитое, соблюдая хронологию событий и выделяя их значимые детали.

Современному дошкольнику уже недостаточно просто «рассказать», – от него ожидается умение строить развёрнутый монолог, в котором чётко прослеживается начало, развитие и завершение сюжета. Такое высказывание должно быть не только грамматически правильным, но и логически завершённым, с использованием связующих слов, временных и причинно-

следственных конструкций («сначала... потом... потому что... в итоге...»).

Формирование таких навыков особенно важно в контексте подготовки к школьному обучению, где требуется не только понимать чужую речь, но и уметь ясно, последовательно и аргументированно выражать свои мысли – как в устной, так и в письменной форме.

Таким образом, развитие связной монологической речи у дошкольников – это не просто речевая задача, а комплексный процесс, включающий когнитивное, эмоциональное и личностное развитие. Именно поэтому педагогу необходимо создавать условия, в которых ребёнок чувствует безопасность, получает поддержку и имеет возможность практиковать речь в различных контекстах: при пересказе, описании, рассуждении и обсуждении.

Такой навык особенно ценен для детей старшего дошкольного возраста в связи с возрастанием их потребности повествовать об увиденном. В моменте повествования задействуются все познавательные и речевые ресурсы ребенка, при этом требуется немалая концентрация, что крайне затруднительно детям с тяжелыми нарушениями речи. Детям с тяжелыми нарушениями речи крайне трудно строить фразы и предложения, тем более передавать в них пересказ происходящих событий.

Сегодня наблюдается дефицит действенных подходов к коррекции и развитию навыков рассказывания у детей с тяжелыми нарушениями речи. В специальном образовании наблюдается необходимость в адаптации и внедрении передовых педагогических средств. В контексте специальной педагогики, виммельбух как средство развития речи остается недостаточно исследованным и редко применяется на практике с детьми, имеющими речевые трудности. При том, что теоретические исследования ставят акцент на потенциал виммельбуха в коррекции и в развитии становления умения рассказывать у детей с речевыми отклонениями. Так современные исследователи М.В. Ильяшенко [6], Е.В. Никкарева [11], Т.И. Павлючук [13], Ю.О. Таланова [16], О.С. Ушакова [19], И.С. Шкоренкова [20] выделяют

виммельбух как целесообразное средство в области коррекции речи, особенно повествовательной.

Анализ исследований позволил выявить противоречие между необходимостью развития повествовательной речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи и недостаточным изучением вопроса применения виммельбуха в данном процессе.

Выявленное противоречие и требования его разрешения обозначили проблему исследования: каким образом осуществить развитие повествовательной речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством виммельбуха?

Цель исследования: разработать содержание процесса развития повествовательной речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством виммельбуха и доказать его эффективность.

Объект исследования: процесс развития повествовательной речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Предмет исследования: виммельбух как средство развития повествовательной речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Гипотеза исследования состоит из предположения о том, что развитие повествовательной речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством виммельбуха будет эффективнее, если:

- определены показатели уровня развития повествовательной речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи;
- подобраны игровые упражнения на развитие повествовательной речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством виммельбуха и в соответствии с каждым показателем;
- применены игровые упражнения на развитие повествовательной речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством виммельбуха в групповой и индивидуальной работе.

В соответствии с целью и гипотезой исследования были определены

задачи исследования:

- изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме развития повествовательной речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством виммельбуха;
- выявить уровень развития повествовательной речи детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи;
- подобрать и апробировать комплекс игровых упражнения по развития повествовательной речи детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством виммельбуха;
- выявить динамику уровня развития повествовательной речи детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Теоретико-методологическую основу исследования составили:

- психолого-педагогические исследования Л.В. Ворошниной, М.В. Ильяшенко, А.В. Ключниковой, Н.В. Нищевой, Ф.А. Сохина, описывающие проблемы формирования речевых навыков у старших дошкольников, имеющих тяжелые нарушения речи.
- психолого-педагогические положения Н.А. Базаровой, В.П. Глухова, А.А. Дунаевой, В.Е. Судаковой, О.С. Ушаковой о специфичности развития повествовательной речи у детей с тяжелыми нарушениями речи;
- научные исследования Е.В. Никкаревой, В.Е. Судаковой, Ю.О. Талановой, И.С. Тышкевич, И.С. Шкоренковой о применении виммельбуха в цели развития повествовательной речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Методы исследования:

- теоретические: анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования, интерпретация, обобщение опыта и массовой практики;
- эмпирические: констатирующий, формирующий и контрольный этапы

психолого-педагогического эксперимента, психодиагностические методы;

– методы обработки результатов: качественный и количественный анализы результатов исследования, методы статистической обработки.

Экспериментальная база исследования: МБДОУ детский сад № 7 станицы Березанской муниципального образования Выселковский район. В данном исследовании принимало участие 14 детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

Новизна исследования заключается в обоснованной разработке содержания комплекса игровых упражнений на развитие повествовательной речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством виммельбуха; в качественной характеристике уровней сформированности повествовательной речи.

Теоретическая значимость исследования заключается в обосновании возможности развития повествовательной речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи в игровых упражнениях с использованием виммельбуха как в рамках занятий, так и через индивидуальную работу.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования педагогами образовательных дошкольных учреждений показателей развития повествовательной речи у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи, применения подобранного комплекса игровых упражнений на развитие повествовательной речи детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством виммельбуха.

Структура бакалаврской работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (21 наименование) и 3 приложений.

Глава 1 Теоретические основы развития повествовательной речи детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством виммельбуха

1.1 Анализ психолого-педагогических исследований по проблеме развития повествовательной речи детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи

Формирование повествовательной речи у детей с тяжелыми нарушениями речи осложняется несколькими причинами. Во-первых, детям трудно складно формулировать свои высказывания, во-вторых, им крайне сложно удерживать хронологию событий, точно передавать ее, в-третьих, детям тяжело составить рассказ целостный и логичный.

Рассмотрим, как определено понятие «повествовательная речь» в ряде психолого-педагогических трудов. Е.И. Тихеева при исследовании данной проблемы, давала такое определение повествовательной речи, как «высказывание, имеющее чёткую структурированность – начало, середину и конец».

Н.А. Базарова дает следующее определение: «повествование – это связный рассказ о каких-нибудь событиях. Его основой является сюжет, развертывающийся во времени. Повествование служит для рассказа о развивающихся действиях и состояниях (повествование о фактах, событиях, о состоянии и настроении, о переживаниях). Материал в нем излагается на основе тех смысловых связей, которые подсказаны жизненной ситуацией. Последовательность событий определяется их фактическим ходом» [1, с.203].

Согласно А.А. Дунаевой, «повествование – это тип речи, основанный на рассказе, сообщении о каком-либо событии (ряде событий), действии, явлении, протекающих во времени» [5, с.345].

Обобщая мнения таких выдающихся педагогов, как Н.А. Базаровой, А.А. Дунаевой, Е.И. Тихеевой, можно выделить, что повествовательная речь, строится как упорядоченное изложение происшествий. Отличительной чертой данного вида речи является наличие выстроенной сюжетной линии, разворачивающейся поэтапно, согласно хронологии, которую нужно рассказать

Если брать во внимание дошкольный возраст, то для него выделяют «задачи обучения повествованию:

- первый этап – знакомить детей с целостной структурой повествования и его главной темой;
- второй этап – подробное знакомство с началом повествования, в котором говорится о главных героях и ключевом событии, служащем основой для развития действия;
- третий этап – знакомство со средней, основной частью повествования, в которой подробно рассказываются все приключения героев;
- четвертый этап – знакомство с концовкой повествования» [8, с.190].

Несмотря на то, есть ли аномалия в речевом развитии или нет, этапы формирования повествовательной речи проходят одинаково, как у норматипичных детей, так и у детей с ТНР. Но при этом у вторых этот процесс может стать значительно дольше, чем у нормально развивающихся сверстников.

Согласно А.В. Ключниковой, «дети с тяжелыми нарушениями речи (далее – ТНР) – это особая категория детей с отклонениями в развитии, у которых сохранен слух, первично не нарушен интеллект, но есть значительные речевые нарушения, влияющие на становление психики. Тяжелые нарушения речи характеризуются своеобразием структуры нарушения и особенностями клинической симптоматики. Основной контингент детей с ТНР составляют дети с общим недоразвитием речи (далее – ОНР), то есть имеют место сложные речевые расстройства, при которых отмечается нарушение

формирования всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне. ОНР рассматривается в двух аспектах: как собирательный термин для обозначения общих признаков недоразвития всех компонентов речевой системы, наблюдаемых при дизартрии, ринолалии, алалии, детской афазии, и как самостоятельная форма расстройства речи (неосложненный вариант ОНР)» [7, с.57].

Рассмотрим в трудах Е.Г. Корицкой особенности формирования повествовательной речи в старшем дошкольном детстве у детей с ТНР. «Для детей данного возраста типичным является несколько вялая артикуляция звуков, недостаточная выразительность речи и нечеткая дикция. Все это оставляет впечатление общей «смазанности» речи. Незавершенность формирования звуко-слоговой структуры, смешение звуков, низкий уровень дифференцированного восприятия фонем является важным показателем того, что процесс фонемообразования у этих детей еще не завершен» [8, с.195].

Помимо трудностей в области фонетики и фонемного восприятия, у рассматриваемой категории детей наблюдаются также определенные отклонения в понимании смысла речевых высказываний. «Уровень развития связной повествовательной речи детей с ТНР крайне низкий. Ограниченность словарного запаса, отставание в овладении грамматическим строем родного языка затрудняют процесс развития связной речи у детей данной категории (в частности, переход от ситуативной формы речи к контекстной, от элементарных форм диалогической речи к ее более сложным формам и к монологическим высказываниям). Связная речь носит ситуативный характер, что проявляется в большом количестве личных и указательных местоимений, в частом использовании прямой речи, жестов, мимики. Использование наглядных опор улучшает качество речевой продукции детей с ТНР. Однако и в этом случае дети затрудняются в определении причинно-следственных связей и отношений, наблюдается чрезмерная детализация ситуации, в ряде случаев вместо связного высказывания они просто перечисляют

изображенные объекты. В пересказах и самостоятельных рассказах детей с системным недоразвитием речи отмечаются существенные недостатки программирования текста, нарушение связи между отдельными предложениями, наличие пауз, повторов, невозможность подчинить речевую деятельность замыслу, отставание в развитии планирующей функции речи, нестойкость замысла, трудности кодирования и декодирования текста. Дети употребляют короткие, чаще всего аграмматичные фразы. Преобладающая часть ошибок в оформлении высказываний связана с особенностями развития познавательной деятельности, с недостаточным уровнем сформированности процессов абстрагирования и обобщения» [10, с.38].

В.Е. Судакова так же выделяет, что «дети склонны использовать стереотипные формулировки, лишь приблизительно передающие оригинальное значение слова. Характер лексических ошибок проявляется в замене слов, близких по ситуации, в смешении признаков. Углубленное обследование позволяет четко выявить трудности передачи детьми системных связей и отношений, существующих внутри лексических групп. Они плохо справляются с подбором синонимических и антонимических пар. Недоступными являются задания на подбор антонимов к словам с более абстрактным значением» [15, с.65].

В.Е. Судакова акцентирует внимание еще на том, что «среди лексических ошибок выделяются следующие: замена названия части предмета названием целого предмета (циферблат – «часы», донышко «чайник»); подмена названий профессий названиями действия (балерина – «тетя танцует», певец – «дядя поет» и тому подобное); замена видовых понятий родовыми и наоборот; взаимозамещение признаков (высокий, широкий, длинный – «большой», короткий – «маленький»)» [15, с. 70].

«В свободных высказываниях дети мало пользуются прилагательными и наречиями, обозначающими признаки и состояние предметов, способы действий. Недостаточный практический навык применения способов

словообразования обедняет пути накопления словарного запаса, не дает ребенку возможности различать морфологические элементы слова» [19, с. 158-159].

Л.В. Ворошнина акцентирует на том, что «в большинстве случаев дети 6-7-летнего возраста, имеющие тяжелые нарушения речи, неточно понимают и употребляют пословицы, слова и фразы с переносным значением. Наблюдаются ошибки в употреблении существительных родительного и винительного падежей множественного числа, некоторых сложных предлогов. Кроме этого, нередко отмечаются нарушения в согласовании порядковых числительных и прилагательных с существительными мужского и женского рода, единственного и множественного числа. Особую сложность для данной группы детей представляют конструкции предложений с разными придаточными. При их построении ребенок может пропустить или заменить союз» [2, с.106].

Таким образом, в анализе психолого-педагогической литературы, мы определили, что выдающиеся педагоги определяют повествовательную речь как структурированный рассказ, имеющий четкое начало, развитие событий и завершение. Было выделено, что процесс овладения данным видом речи проходит одинаковые стадии как у обычных детей, так и у детей с ТНР, однако последним требуется больше времени и усилий. Были выделены особенности развития повествовательной речи у детей с ТНР, а именно дети часто демонстрируют недостатки звукопроизношения, недостаточно развитую артикуляцию и трудности с восприятием мира, что затрудняет формирование полноценной повествовательной речи. Формирование повествовательной речи у детей с тяжелыми нарушениями речи затруднено так же и тем, что им трудно дается последовательное изложение событий, удержание сюжета и целостности высказываний.

1.2 Характеристика виммельбуха как средства развития повествовательной речи детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи

Виммельбухи, наполненные иллюстрациями с обилием деталей и завуалированных историй, являются эффективным инструментом для развития навыков рассказывания у детей старшего дошкольного возраста. Такое пособие является эффективным средством речевого развития у испытывающих трудности с речью детей. Благодаря им, дети учатся выстраивать сюжет в логической последовательности, тренируют внимательность и расширяют свой лексикон. Применение виммельбухов активизирует детскую фантазию и способствует раскрытию творческих способностей [3].

Особую роль данного пособия выделяют в период дошкольного детства. «Для детей среднего и старшего возраста очень значимы зрительные образы, а также разглядывание виммельбухов содействует формированию речи и воображения. Зачастую внизу на страницах выносятся задания (к примеру, отыскать предмет по тени), либо элементы картинок, которые необходимо отыскать на развороте. Данные упражнения тренируют память, внимание, способность концентрироваться, а также расширяет словарный запас ребенка, формирует кругозор, способность определять причинно-следственные связи» [21].

Е.В. Никкарева объясняет, что «виммельбух (Wimmelbuch) – жанр книжек-картинок, которые представляют собой серию панорам, изобилующих большим количеством действующих лиц и деталей» [11, с.45].

Т.И. Павлючук дает следующее определение: «виммельбух, изображающий бытовые сценки, знакомые маленькому читателю из повседневной жизни, практически не содержит текста, за исключением общего заголовка, заголовков к отдельным панорамам и, в ряде случаев,

коротких текстовых связок, выполняющих функцию комментария или предлагающих читателю выполнить определенное задание. Панорамы самостоятельны, но могут предполагать за счет повторяющихся на каждом развороте персонажей и наличие сквозной сюжетной линии, благодаря чему можно говорить о нарративности этих изданий. Принцип виммельбуха – подвергать сомнению свои более ранние впечатления, поскольку деталей слишком много, чтобы читатель мог охватить их все сразу» [13, с.38].

Т.И. Павлючук делает акцент в своем исследовании, что «использование виммельбуха способствует развитию психических процессов, у детей с нарушениями речи расширяется кругозор, формируется умение устанавливать причинно-следственные связи» [13, с.37].

О.С. Ушакова выделила ряд особенностей книги. «Книга-виммельбух содержит минимум текста (или текста нет вообще), зато рисунки переполнены деталями, и с первого взгляда такая книжка напоминает комикс. Каждая книга имеет героев, с которыми происходят интересные и забавные события в течение дня, месяца, года. Это даёт возможность ребёнку каждый раз по-новому «читать» картинки, а взрослому (педагогу) возможность придумывать новые задания-истории. Развороты виммельбухов могут содержать множество сюжетных линий или столько деталей, что по ним можно сочинять невероятное количество историй. Ребёнок учится рассказывать истории, фантазировать, задавать вопросы «А что произойдёт дальше?», проговаривать положительные и отрицательные действия героев, эмоции персонажей. Работа с иллюстрациями предполагает всегда новые темы для обсуждения, которые становятся актуальными по мере роста и развития ребёнка» [19, с.42].

И.С. Шокоренкова пишет, что «виммельбух развивает связную речь. В книгах всегда есть несколько сюжетных линий, события происходят с персонажами на каждом шагу. Виммельбухи совершенно ненавязчиво тренируют память, внимание, расширяют словарный запас, развивают кругозор, умение находить причинно-следственные связи и являются

блестящей находкой для педагога» [13]. «Виммельбух является помощником в работе над лексическими и грамматическими категориями» [14].

Е.В. Никкарева раскрывает возможные функции пособия: «находить знакомые предметы – просто так или соревноваться, кто быстрее; составлять истории с персонажем – кто он, откуда и куда идет, кого встретил, что делает; сравнивать изображения в книге с реальным пространством, окружающим ребенка; закрыть разворот после рассматривания и предложить малышу назвать то, что там было изображено» [11, с.42].

В трудах С.Г. Лещенко определила следующую среди виммельбухов «классификацию:

- энциклопедические – тематические книги с сюжетной картинкой. Могут быть одностраничными, а могут развивать сюжет на следующих страницах. Обилие персонажей с конкретной информацией по ним на каждой странице;
- одностраничные – чаще всего тематические книги с одностраничным сюжетом. Обилие персонажей. Но персонаж «живет» на одной странице здесь и сейчас. Каждая страница посвящена своей узкой тематике;
- классические – тематические книги с обилием сюжетных постраничных линий, множеством героев, каждый из которых занят своим делом из страницы в страницу, могут взаимодействовать с другими персонажами. Чаще всего в этих книгах показан один день» [9].

С.Г. Лещенко в своем исследовании выделила, что важно соблюдать «поэтапную работу с книгой-виммельбухом:

- обозначение цели и выбор соответствующей книги;
- моделирование игровой ситуации. Выбор методов и приемов работы с книгой (использование разработанной или составление новой технологической карты);
- средства обучения (подбор дополнительного материала для включения в игровой набор);

- определение формы работы с ребенком (детьми);
- работа с книгой;
- рефлексия;
- моделирование другой ситуации – в случае «отрицательной» рефлексии» [9].

Ю.О. Таланова и С.Ю. Бачанова подчеркивают значимость использования виммельбухов для повышения субъектности ребёнка в процессе речевого развития. По мнению авторов, изначально работа должна осуществляться совместно с ребёнком, постепенно увеличивая субъектность в составлении повествования. «Рассказчиком сначала может выступать воспитатель, постепенно вовлекая ребенка в свой рассказ умело поставленными вопросами. Вопросы могут быть для работы над названием книги, о происходящем на иллюстрации, о персонажах. Вопросы поискового характера (откуда, зачем, почему), требующие сопоставление фактов простейшего вывода, заставят детей думать, размышлять, внимательно всматриваться в картину. Они требуют распространенных, а не кратких ответов, поэтому способствуют развитию речи детей» [16].

Рассмотрим формы работы с виммельбухом, описанные в трудах И.С. Тышкевич. «Усложненная форма этой игры – карточки с отсканированными героями книги и карточки со схемами для составления предложений с предлогами о пространственном положении предметов (персонажей). Нужно отыскать предмет (персонаж) на картинке, и составить предложение, ориентируясь на схему. Получился игровой набор для активизации в спонтанной речи использования «пространственных» терминологий [12].

«Окошечки-искалочки» (управление вниманием) представляют из себя лист бумаги по размеру разворота страницы с вырезанным в нем окошечком. С помощью такого окошечка можно сконцентрировать внимание ребенка на конкретном персонаже или объекте на странице, с целью его рассматривания,

изучения не отвлекаясь. Чтобы ребенок расположил окошечко правильно на странице и нашел задуманный вами персонаж (предмет). На лист бумаги с окошком необходимо разместить символ, значок или предметное изображение с иллюстрацией. При первой игре с ребенком необходимо дать четкую инструкцию, что только при совмещении этих картинок (символов) с книги и с листочка друг с другом, окошко покажет правильно. А если наложить друг на друга несколько «Окошечек-искалочек» в порядке увеличения размера окошечка, то можно поиграть в игру «Угадай-ка», постепенно поднимая по одному листу, увеличивая площадь изображения. Угадывать можно персонаж, действие, время года, место происходящего и другое» [18, с.360].

Анализ психолого-педагогической литературы выявил, что в работе с виммельбухом заложен значительный потенциал в формировании умения составлять рассказ у старших дошкольников, имеющих тяжелые нарушения речи. Проведенное исследование теории продемонстрировало значительную пользу виммельбухов для содействия самостоятельного рассказывания у старших дошкольников с серьезными речевыми расстройствами. Богатые деталями рисунки помогают ребенку развивать наблюдательность, концентрацию и обогащают его активный лексикон, что в свою очередь, содействует становлению повествовательной речи. Использование пособий позволяет формировать понимание взаимосвязей событий и строить логически последовательные рассказы, отражающие при этом и некую хронологию [17].

Глава 2 Опытнo-экспериментальное исследование развития повествовательной речи детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством виммельбуха

2.1 Выявление уровня развития повествовательной речи детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи

Экспериментальная работа проводилась на базе МБДОУ детский сад № 7 станицы Березанской муниципального образования Выселковский район. В данном исследовании принимало участие 14 детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи. Список детей представлен в приложении А в таблице А.1.

Целью констатирующего этапа экспериментальной работы было выявление уровня развития повествовательной речи детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи. Показатели, диагностические задания были подобраны с опорой на исследования В.П. Глухова и представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Диагностическая карта исследования уровня развития повествовательной речи детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи

Показатель	Диагностическое задание
Умения сохранять смысловую целостность рассказа	Диагностическое задание 1 «Составление предложения по трем картинкам» (В.П. Глухов)
Умения структурно оформлять повествование	Диагностическое задание 2 «Пересказ текста» (В.П. Глухов).
Умение связно излагать	Диагностическое задание 3 «Составление рассказа по картинке или серии сюжетных картинок» (В.П. Глухов)
Умение объемно формулировать высказывания	Диагностическое задание 4 «Составление предложений по отдельным ситуационным картинкам (картинки-действия)» (В.П. Глухов)
Умение грамотно оформлять повествование в соответствии лексическим и грамматическим правилам	Диагностическое задание 5 «Сочинение рассказа на основе личного опыта» (В.П. Глухов)

Дадим описание подобранным диагностическим заданиям и опишем результаты исследования.

«Диагностическое задание 1 «Составление предложения по трем картинкам» (В.П. Глухов)» [4].

«Цель: выявить умение составить предложение по трем картинкам.

Инструкция: ребенку предлагается назвать картинки, а затем составить предложение так, чтобы в нем говорилось обо всех трех предметах.

Интерпретация:

– высокий уровень – фраза составлена с учетом предметного содержания всех предложенных картинок, представляет собой адекватное по смыслу, грамматически правильно оформленное, достаточно информативное высказывание – 5 баллов;

– средний уровень – если у детей имеются отдельные недостатки в построении фразы, адекватной по смыслу и соответствующей вероятной предметной ситуации – 4 балла;

– низкий уровень – ребенок не смог составить фразу высказывание с использованием всех трех картинок, несмотря на оказываемую ему помощь, предложенное задание не выполнено – 1 – 3 балла» [4].

Количественные результаты детей 6-7 лет с ТНР по диагностическому заданию 1 представлены на рисунке 1.

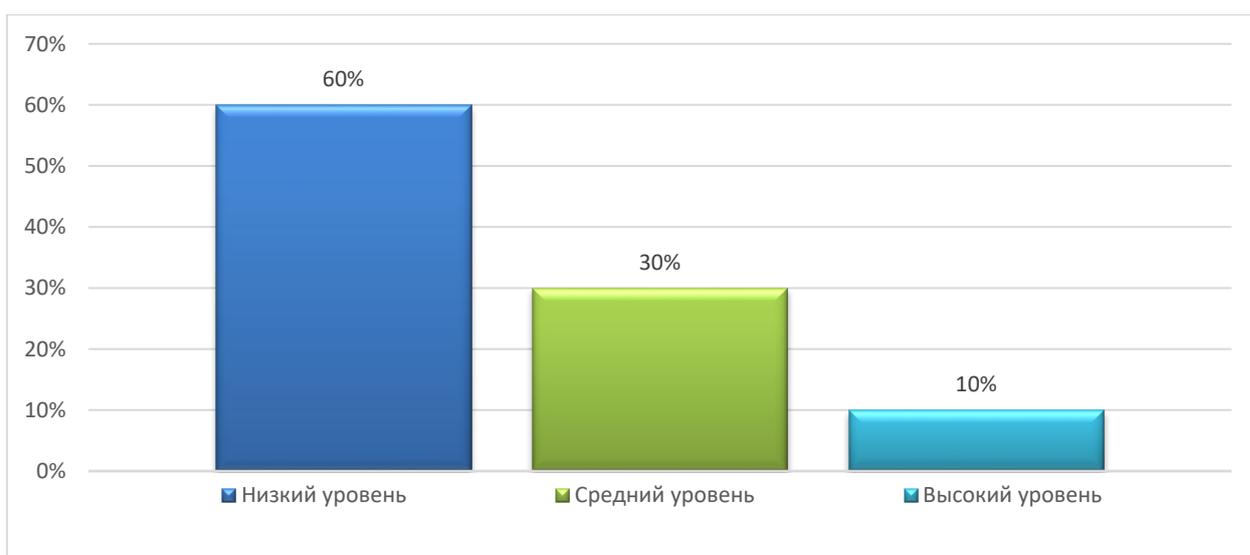


Рисунок 1 – Уровни умения сохранять смысловую целостность рассказа

Анализ результата диагностики показал следующие результаты. Среди детей 6-7 лет с ТНР было выявлено, что 60% (Мария К., Алла Е., Оксана В., Елизавета У., Аглая Р., Шахноза Ю., Регина В., Ангелина Ф.) имеют низкий уровень: дети не смогли составить рассказ из отдельных изображений так, чтобы он имел целостный сюжет. Так Аглая Р. с опорой на материал не составила рассказ, ответ был следующим: «Вот тут мальчик, потом велосипед, тут грибы. Вот так». Шахноза Ю. и Оксана В. не предприняли попыток в составлении повествования.

Среднего уровня достигло 30% детей (Петр Г., Фаина Ю., Никита Н., Михаил О., Арина Б.). Данная группа детей так же нуждалась в более подробном объяснении, в нескольких примерах, после которых дошкольники смогли выполнить задачу. Девочки Фаина и Арина долго не могли понять то, каким образом сформулировать рассказ, то есть описать три представленных предмета в одном логичном рассказе. Фаина допустила ошибку: «Мальчик гриб увидел, потом он был с велосипедом» (нарушена последовательность, смысловая целостность не отражена).

Высокий уровень был достигнут одним ребенком (10%) – Кирилл Д. Мальчик смог верно подобрать предложения и образовать повествование, логично описывая хронологию. Мальчик описал то, где мальчик нашел гриб и добавил предложения о лесе, обратил внимание на погоду, выдержал хронологию, за счет чего повествование было целостным.

«Диагностическое задание 2 «Пересказ текста» (В.П. Глухова)» [4].

«Цель: выявить умение воспроизводить небольшой по объему и простой по структуре литературный текст.

Материал: сказка «Теремок».

Инструкция: текст произведения прочитывался дважды, перед повторным чтением давалась установка на составление пересказа.

При анализе составленных пересказов особое внимание обращалось на полноту передачи содержания текста, наличие смысловых пропусков,

повторов, соблюдение логической последовательности изложения, а также наличие смысловой и синтаксической связи между предложениями, частями рассказа.

Интерпретация:

- высокий уровень – если пересказ составлен самостоятельно, полностью передается содержание текста – 5 баллов;
- средний уровень – пересказ составлен с некоторой помощью (побуждения, стимулирующие вопросы), но полностью передается содержание текста – 4 балла;
- низкий уровень – пересказ составлен по наводящим вопросам, связность изложения нарушена – 1 – 3 балла» [4].

Количественные результаты детей 6-7 лет с ТНР по диагностическому заданию 2 представлены на рисунке 2.

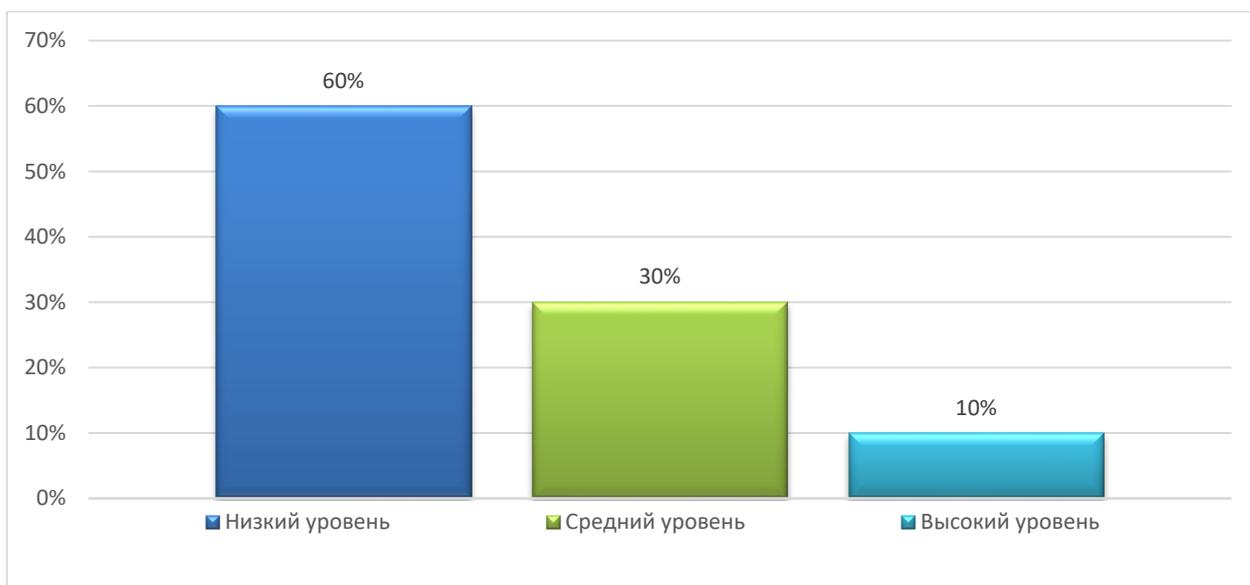


Рисунок 2 – Уровни умения структурно оформлять повествование

Анализ показал, что среди детей 6-7 лет с ТНР было выявлено, что низкий уровень присущ 60% (Мария К., Алла Е., Оксана В., Аглая Р., Петр Г., Елизавета У., Шахноза Ю., Регина В.). Дети не смогли составить пересказ так, чтобы сохранить услышанную структуру. Регина В. допустила следующие

ошибки: «Теремок сломался от медведя, туда пришел заяц, еще лиса». Оксана В. озвучила только двух персонажей: медведь, лягушка, заменяла слово «теремок» на «дом», структуру не передала даже в общих чертах. В частых случаях дети даже при повторении отрывков сказки «Теремок» не смогли дополнить их следующими сюжетными частями.

Среднего уровня достигло 30% детей (Фаина Ю., Никита Н., Михаил О., Арина Б., Ангелина Ф.). Дети почти сжато и быстро пересказали сказку, допускали одну-две ошибки в хронологии, им крайне трудно удавалось передавать структуру текста. Михаил О. нелогично и отрывисто произносил фразы, часто повторял о том, что медведь разрушит дом. Фаина Ю. пересказала только начало без ошибок, дальше ей требовалась постоянная помощь.

Высокий уровень был достигнут одним ребенком (10%) – Кирилл Д. Мальчик продемонстрировал хорошую передачу структуры услышанного текста, а также умение логично выстраивать предложения.

«Диагностическое задание 3 «Составление рассказа по картинке или серии сюжетных картинок» (В.П. Глухова)» [4].

«Цель: выявление умения составлять связный сюжетный рассказ на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов.

Инструкция. По трем сюжетным картинкам дети составляли рассказ «Кормушка». Картинки в нужной последовательности раскладываются перед ребенком, который их внимательно рассматривает и составляет рассказ по картинкам.

Интерпретация:

- высокий уровень – самостоятельно составлен связный рассказ – 5 баллов;
- средний уровень – рассказ составлен с некоторой помощью (стимулирующие вопросы, указания на картинку), достаточно полно отражено содержание картинок – 4 балла;

– низкий уровень – рассказ составлен с помощью наводящих вопросов, его связность резко нарушена, отмечается пропуск существенных моментов действия и целых фрагментов, что нарушает смысловое соответствие рассказа изображенному сюжету – 1 – 3 балла» [4].

Количественные результаты детей 6-7 лет с ТНР по диагностическому заданию 3 представлены на рисунке 3.

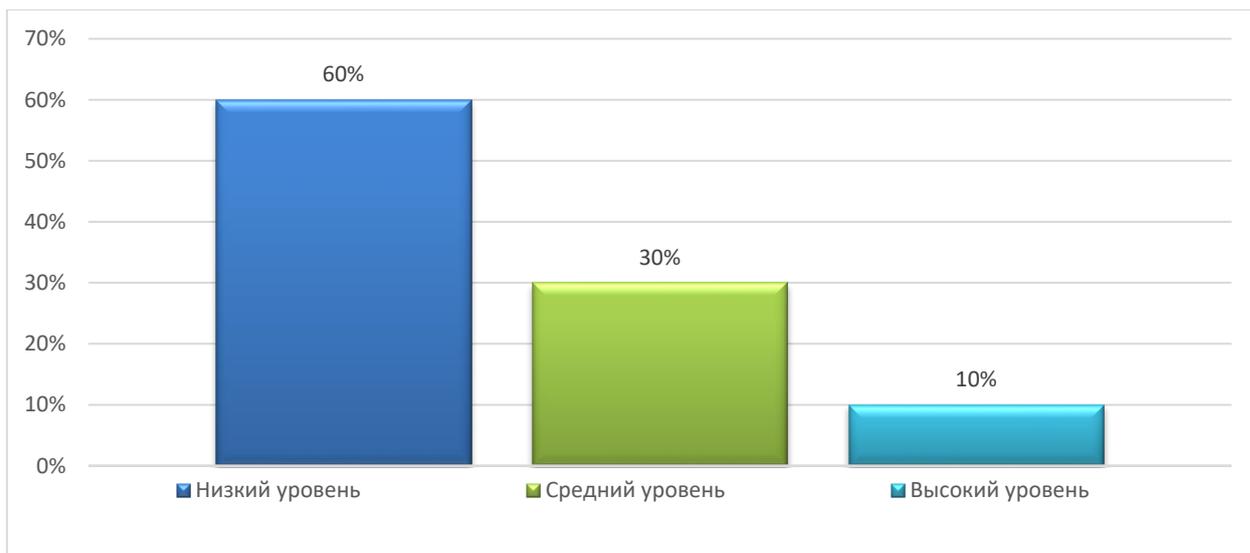


Рисунок 3 – Уровни умения связно излагать

Анализ результата диагностики показал следующее: низкий уровень имеет 60% детей (Петр Г., Мария К., Шахноза Ю., Алла Е., Оксана В., Елизавета У., Аглая Р., Регина В., Ангелина Ф.). Отметим, что наиболее сложно для всех детей было связно друг за другом формулировать предложения. Зачастую смысл одного предложения не вытекал из логики предыдущего. Оксана В. и Шахноза Ю. путались, не фокусировали внимание на выложенный ряд картинок, не понимали, что важно передать в рассказе последовательность. Ответ Петра Г.: «Кормушка вот. Корм принесли. Потом вот когда холодно. Птицы едят».

Среднего уровня достигло 30% детей (Фаина Ю., Никита Н., Михаил О., Арина Б.). Детям требовались дополнительные наводящие вопросы, но в

нескольких случаях дети и после повторения не смогли составить рассказ самостоятельно. Все испытуемые связно описывали две-три картинки, в остальных быстро теряли связь и озвучивали отрывистые фразы. Например, Арина Б. озвучила: «кормушку сделали, для птиц повесили, холодно же. Птицы едят. Хорошо зимой. Дети играют. Вот дерево еще».

Высокий уровень был достигнут одним ребенком (10%) – Кирилл Д. Мальчик смог верно составить рассказ согласно смыслу иллюстраций. Мальчик связно озвучивал предложения, использовал такие слова, как «потому что», «чтобы», «затем».

«Диагностическое задание 4 «Составление предложений по отдельным ситуационным картинкам (картинки-действия)» (В.П. Глухова)» [4].

«Цель: выявить умение составлять адекватное законченное высказывание на уровне фразы.

Подготовка исследования: для проведения исследования требуются несколько картинок следующего образца: девочка сидит на стуле, мальчик читает книгу, мальчик ловит рыбу, девочка катается на коньках (санках). Исследование проводится в индивидуальной форме. При показе каждой картинке ребенку задается вопрос-инструкция: «Скажи, что здесь нарисовано? Кто (что) это? Что он (она) делает?».

Интерпретация:

- высокий уровень – ответ на вопрос-задание в виде грамматически правильно построенной фразы, адекватной по смыслу содержанию предложенной картинки, полное или точно отображенное ее предметное содержание – баллов;
- средний уровень – длительные паузы с поиском нужного слова – 4 балла;
- низкий – адекватная фраза-высказывание составлена с помощью дополнительного вопроса, указывающего на выполненное субъектом действие. Не все варианты задания выполнены – 1 – 3 балла» [4].

Количественные результаты детей 6-7 лет с ТНР по диагностическому заданию 4 представлены на рисунке 4.

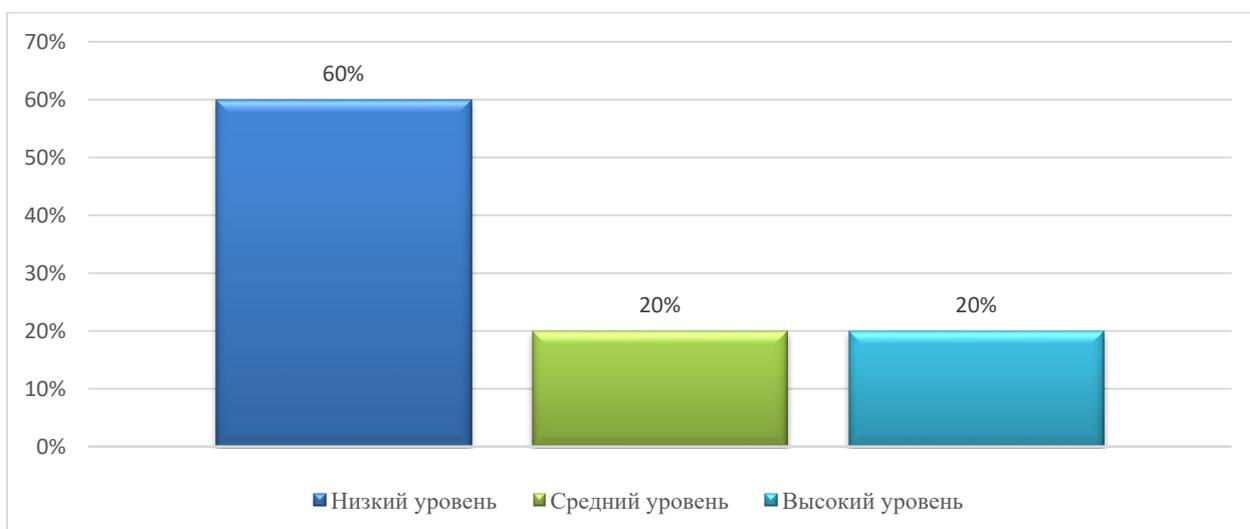


Рисунок 4 – Уровни умения объемно формулировать высказывания

Анализ результатов диагностики показал, что 60% (Мария К., Алла Е., Оксана В., Петр Г., Елизавета У., Аглая Р., Шахноза Ю., Ангелина Ф.) имеют низкий уровень: дошкольником крайне сложно было понять каким образом описать все, что было изображено на каждой картинке. Дети давали короткие ответы, состоящие из одного или двух слов. Шахноза Ю. отвечала: «Мальчик...книга» (мальчик читает книгу в парке). Даже при помощи педагога Ангелина Ф. озвучивала отрывисто по слову каждую представленную иллюстрацию.

Среднего уровня достигло 20% детей (Михаил О., Арина Б., Фаина Ю.). Дети давали ответы по типу: «Девочка на льду», «Мальчик читает».

Высокий уровень был достигнут тремя детьми (20%) – Никита Н., Кирилл Д., Регина В. Отметим, что наличие карточек значительно для этих детей сделали процесс эффективным. Кирилл пытался после выполненных задач самостоятельно образовать другие рассказы, соединяя сюжеты из нескольких картинок.

«Диагностическое задание 5 «Сочинение рассказа на основе личного

опыта» (В.П. Глухова)» [4].

«Цель: выявить индивидуальный уровень и особенности владения связной фразовой и монологической речью при передаче своих жизненных впечатлений».

Инструкция. Ребенку предлагается описать свое утро: сборы в сад, завтрак и путь в садик.

Интерпретация:

- высокий уровень – рассказ содержит достаточно информативные ответы на все вопросы – 5 баллов;
- средний уровень – рассказ составлен в соответствии с вопросным планом, большая часть фрагментов представляет связные, достаточно информативные высказывания – 4 балла;
- низкий уровень – отсутствуют один или два фрагмента рассказа, большая его часть представляет простое перечисление предметов и действий – 1 – 3 балла» [4, с. 122].

Количественные результаты детей 6-7 лет с ТНР по диагностическому заданию 5 представлены на рисунке 5.

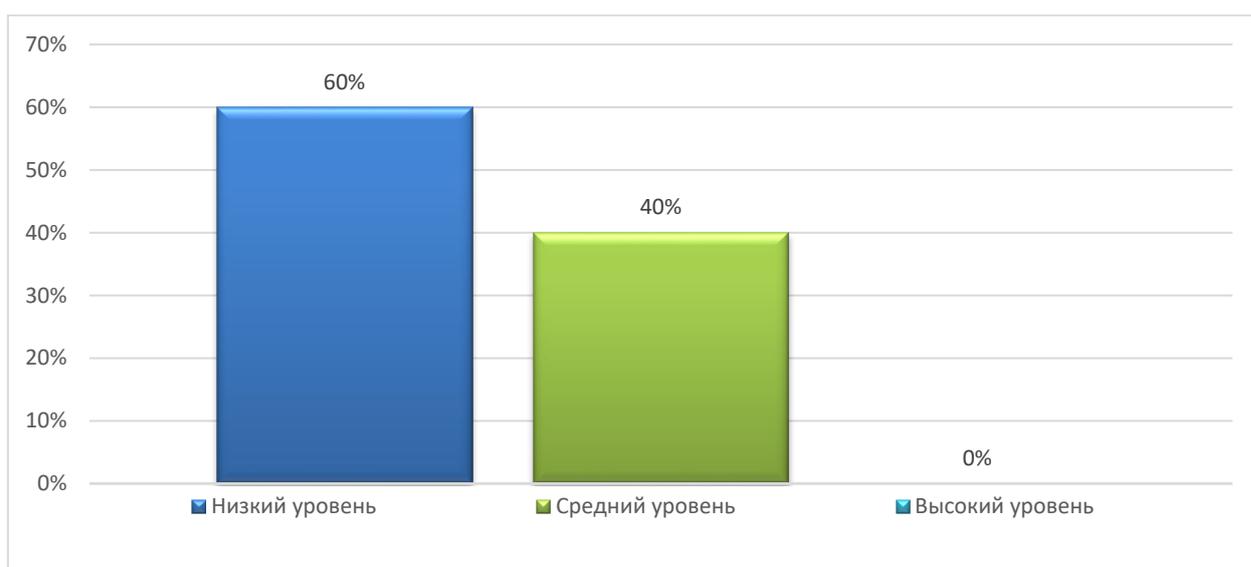


Рисунок 5 – Уровни умения грамотно оформлять повествование в соответствии лексическим и грамматическим правилам

Анализ показал, что среди респондентов 6-7 лет с ТНР низкий уровень присущ 60% детей (Мария К., Алла Е., Шахноза Ю., Оксана В., Елизавета У., Петр Г., Регина В., Аглая Р., Ангелина Ф.). Дети составляли рассказ из отрывистых фраз, не стараясь грамотно и логично описать свои утренние сборы и отдельные действия. Регина В. продемонстрировала серьезные трудности в описании своего опыта: «Я пришла в сад...еще я вот встала и ...не помню».

Среднего уровня достигло 40% детей (Фаина Ю., Никита Н., Михаил О., Арина Б., Кирилл Д.). Дети смогли сформулировать рассказы из фраз и предложений, но допускали много ошибок в согласовании слов.

Высокий уровень не был достигнут среди респондентов. Детям крайне трудно описывать последовательность всех действий, совершенных в конкретный период дня.

С целью выявления общего уровня развития повествовательной речи детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи данные по всем заданиям суммировались и интерпретировались в соответствии со «значениями:

- высокий уровень – 21 балл и выше;
- средний уровень – от 14 до 20 баллов;
- низкий уровень – 13 и менее баллов» [4].

После проведения всех диагностических заданий в качестве констатирующего среза были выявлены следующие количественные результаты, представленные на рисунке 6 и в приложении Б, в таблицах Б.1 – Б.5.

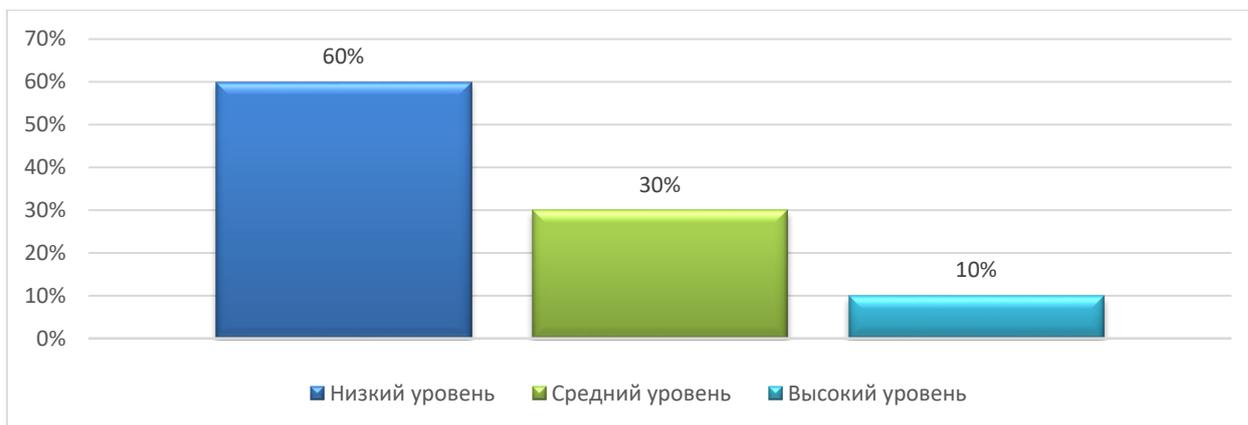


Рисунок 6 – Уровни развития повествовательной речи детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи

Таким образом, на рисунке показано, что среди детей 6-7 лет с ТНР преобладает низкий уровень развития повествовательной речи детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи у 60% (Мария К., Алла Е., Оксана В., Петр Г., Елизавета У., Аглая Р., Шахноза Ю., Ангелина Ф.). Средний уровень был выявлен у 30% респондентов (Фаина Ю., Никита Н., Михаил О., Арина Б., Регина В.). Высокий уровень имеет один старший дошкольник (10%) – Кирилл Д.

Мы можем обоснованно сделать вывод, что детям 6-7 лет с ТНР свойственен низкий уровень развития повествовательной речи. Дошкольники не могут объемно формулировать высказывания, грамотно оформлять повествования в соответствии лексическим и грамматическим правилам. Детям сложно передавать хронологию событий в рассказе, описывать происходящее, но, что еще более важно – они не описывают при этом свои чувства, вызванные этими событиями. Дети не могут четко изъяснять свои планы или описывать совершенные действия, делиться эмоциями от происходящих событий и, опираясь на свой рассказ, участвовать в диалоге. Испытуемым не характерно логичное изложение увиденного, грамотное построение речи, удержание хронологии происходящего. Дошкольники с ТНР не могут поэтапно и связно описывать свой опыт и пережитые события. Рассказ ограничивается короткой фразой, либо несколькими, но отрывистыми

высказывания. Дети не стремятся детализировать свой рассказ фактами, более подробным описанием значимых событий дня.

Таким образом, результаты диагностических заданий определяют, что для детей 6-7 лет с ТНР необходима целенаправленная логопедическая работа, направленная на развитие повествовательной речи. Работа должна быть построена на использовании игровых упражнений, индивидуального подхода, учитывающего специфику трудностей каждого ребенка в речи.

2.2 Содержание работы по развития повествовательной речи детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством виммельбуха

На основе гипотезы исследования, анализа психолого-педагогической литературы и результатов констатирующего эксперимента нами был организован и проведен формирующий эксперимент, целью которого было развитие повествовательной речи детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Мы предположили о том, что развитие повествовательной речи детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством виммельбуха будет эффективнее, если:

- определены показатели уровня развития повествовательной речи детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи;
- подобраны игровые упражнения на развитие повествовательной речи детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством виммельбуха и в соответствии с каждым показателем;
- применены игровые упражнения на развитие повествовательной речи детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством виммельбуха в групповой и индивидуальной работе.

Согласно первому положению гипотезы мы выделили показатели уровня развития повествовательной речи детей 6-7 лет с тяжелыми

нарушениями речи с опорой на исследования В.П. Глухова. Это предполагало подбор игровых упражнений с виммельбухом, способствующих решению следующего ряда задач:

- развить умение сохранять смысловую целостность повествования;
- способствовать становлению умения структурно оформлять повествование;
- развить умение связно излагать рассказ;
- развить умение объемно формулировать высказывания;
- научить грамотно оформлять повествование в соответствии лексическим и грамматическим правилам.

Согласно второму положению гипотезы в соответствии с каждым выделенным показателем были подобраны игровые упражнения в методических изданиях Н.А. Базаровой. Так же были составлены игровые упражнения в логике содержания логопедических заданий, проецированных на развитие навыка рассказывания у детей в трудах Е.В. Никкаревой с применением наглядного материала, в том числе виммельбуха.

Согласно третьему положению, был составлен план реализации подобранных игровых упражнений в групповой и индивидуальной работе по методике С.Г. Лещенко. В данной методике четко и логично описаны этапы развития повествовательной речи детей 6-7 лет с аномалией речевого развития: «...на первом этапе работу над фразой соотнести с формированием умения находить противоположности между действиями персонажей (элементы методов «поиск аналогов», «противоположности», «хорошо – плохо»); на втором этапе работу над пересказом соотнести с формированием умения фантазировать (элементы метода «мозговой штурм»); на третьем этапе работу над составлением рассказа с опорой на сюжетные картинки соотнести с решением сказочных задач (элементы метода «знакомые герои в новых обстоятельствах»); на четвертом этапе работу над самостоятельным рассказом на основе личного опыта соотнести с формированием умения применять

полученные знания» [9, с.3]. Игровые упражнения были подобраны и апробированы в той же логике, в которой представлены стадии по С.Г. Лещенко. Таким образом, это было направлено на постепенное развитие повествовательной речи ребенка, начиная с построения грамматически правильной и содержательной фразы, и заканчивая созданием целостного, структурированного и выразительного рассказа.

На каждом этапе содержание игровых упражнений было ориентировано на достижение обозначенных задач. Комплекс игровых упражнений представлен в таблице 2.

Таблица 2 – Комплекс игровых упражнений на развитие повествовательной речи

Этап	Цель	Игровое упражнение
Работа над фразой	Развить умение сохранять смысловую целостность рассказа	«Продолжи историю»
	Способствовать становлению умения структурно оформлять повествование	«Что было дальше?»
	Развить умение связно излагать рассказ	«Расскажи свою версию»
	Развить умение объемно формулировать высказывания	«Пополнение деталей»
	Научить грамотно оформлять повествование в соответствии лексическим и грамматическим правилам	«Правильно ли сказано?»
Работа над пересказом	Развить умение сохранять смысловую целостность рассказа	«Перескажи картинку»
	Способствовать становлению умения структурно оформлять повествование	«Собери кусочки»
	Развить умение связно излагать рассказ	«Обо всем»
	Развить умение объемно формулировать высказывания	«Развернутый пересказ»
	Научить грамотно оформлять повествование в соответствии лексическим и грамматическим правилам	«Редактор текста»
Составление рассказа с опорой на сюжетные картинки	Развить умение сохранять смысловую целостность рассказа	«От начала до конца»
	Способствовать становлению умения структурно оформлять повествование	«Карта путешествия»
	Развить умение связно излагать рассказ	«Картинка-подсказка»

Продолжение таблицы 2

	Развить умение объемно формулировать высказывания	«В поисках сокровищ»
	Научить грамотно оформлять повествование в соответствии лексическим и грамматическим правилам	«Все ли на месте»
Работа над самостоятельным рассказом на основе личного опыта	Развить умение сохранять смысловую целостность рассказа	«План моего рассказа»
	Способствовать становлению умения структурно оформлять повествование	«Интересная встреча»
	Развить умение связно излагать рассказ	«История одного города»
	Развить умение объемно формулировать высказывания	«Об экскурсии»
	Научить грамотно оформлять повествование в соответствии лексическим и грамматическим правилам	«Говорю интересно»

Первый этап формирующего этапа эксперимента предполагал обучение детей созданию фраз и предложений, логично структурированных и правильно сформулированных согласно поставленным задачам или с опорой на отдельную ситуацию. В ходе нашего занятия мы организовали увлекательное игровое упражнение «Продолжи историю», используя красочный виммельбух с атмосферой волшебной деревушки. Этот необычный ход позволил нам мгновенно завладеть вниманием ребят и удерживать их заинтересованность – качество особенно важное для детей с особенностями развития речи. Дошкольники получили начало повествования (в виде фразы), а дальше им предстояло самостоятельно завершить предложение. Однако была и дополнительная задача: ребятам следовало отыскать соответствующий фрагмент сюжета виммельбуха, иллюстрирующего их продолжение истории.

Сначала дети энергично включались в игровой процесс, активно предлагали варианты ответов и старались найти соответствующие части иллюстрации. Однако вскоре их вовлеченность резко снижалась: попытки выразить мысль оказывались затруднительными, они часто отвлекались, утрачивали найденные участки иллюстраций и не успевали завершить задание.

Так, например, Арина Б. неоднократно уточняла требования относительно определения конкретных участков иллюстрации. Несмотря на многократные пояснения, ребенок испытывал затруднения с ориентацией среди изобилия визуальных элементов. Это свидетельствовало о сложностях, связанных с развитием речи и зрительно-пространственной ориентацией. Была отмечена серьезная необходимость дополнительной поддержки и систематической тренировки данных навыков. Такое наблюдение подтвердило верность выбранной логики формирующего эксперимента: поступательное усложнение игрового содержания.

Начало предложения в первом задании было следующее: «В деревне жил...» Ребёнку предстояло продолжить фразу, придумать забавную историю про мастера-кузнеца и показать в виммельбухе его домик или место работы. Оксана В., найдя нужную деталь иллюстрации, оказалась неспособна развить начатую воспитателем мысль, ограничившись лишь её повторением. Девочка быстро утратила уверенность, растерянно заблудилась взглядом по страницам и потеряла ранее обнаруженный элемент рисунка. Это продемонстрировало сложности ребенка с самостоятельным построением высказываний и поддержанием концентрации внимания.

Следующее задание содержало следующее начало фразы: «Однажды утром...». Задание ребёнку давалось в том, чтобы придумать неожиданного персонажа или событие и найти соответствующее изображение на странице. Петр Г. и Шахноза Ю. оказались в замешательстве перед выполнением задания: они долго колебались между разными персонажами, каждый раз меняя свой выбор, поскольку испытывали трудности с созданием оригинальной и захватывающей истории в виде фразы вокруг выбранного героя. Их воображение словно застопорилось, не позволяя сосредоточиться на одном образе и закончить фразу. Остальные воспитанники выполнили задание, однако сделать это самостоятельно оказалось непросто: значительная поддержка педагога потребовалась большинству участников. Многие дети

нуждались в подсказках не только при определении главного персонажа, но и при создании короткой сюжетной линии, выраженной одной фразой.

В рамках следующего занятия мы апробировали игровое упражнение «Что было дальше?». Здесь задача была аналогична предыдущему заданию и заключалась в том, чтобы структурировать уже начатую историю. Детям было предложено выбрать одну из историй из тех, которые они рассказали на предыдущей встрече и продолжить её. Это упражнение требовало от них не только креативности, но и умения логически мыслить, чтобы связать события между собой. Детям нужно было не просто вымыслить захватывающую историю, но и изложить последовательно ее содержание. В процессе выполнения этого задания были отмечены первые попытки детей задавать вопросы друг другу, пытаясь выяснить, что могло произойти дальше. Мария К. в таком диалоге высказывала свои аргументы выбранному сюжету: «Нет, лесовичок пошел к реке, там друг его уже рыбу доставал».

Однако анализ детских рассказов выявил характерные проблемы: истории чаще всего строились из фрагментарных, лаконичных реплик, слабо связанных между собой. Фаина Ю., Никита Н., Михаил О., Арина Б. нередко теряли суть повествования, забывая сохранять общую структуру, а Регина В. не могла «удержать» временную последовательность событий. Так девочка сочиняла следующее: «Ну вот пришел в домик продавец. А...ну еще он продал пшеницу... он, наверное, завтра еще будет работать. Ну и когда-то был праздник такой».

В дальнейшей работе на этапе «Работа с фразами» мы старались учесть все выявленные в ходе наблюдений трудности детей, старались помочь им справиться с составлением фраз, при этом учили сохранять смысловую целостность высказывания, структурно его представлять и формулировать в соответствии лексическим и грамматическим правилам.

На втором этапе «Работа над пересказом» мы продолжили решать ряд поставленных задач. Важнейшими аспектами деятельности на второй стадии

являлось развитие у детей умения сохранять смысловое единство материала и освоение ими навыка структурированного оформления своего повествования.

Нами было проведено игровое упражнение «Перескажи картинку». Данная методика нацелена на развитие способности детей воспроизводить увиденное, сохраняя содержательное единство рассказа. Игровое упражнение проводилось индивидуально. Педагог предлагает детям внимательно рассмотреть страницу виммельбуха с ярким сюжетом, показывающим жизнь сказочного острова. Затем педагог задал простой вводный вопрос: «Расскажите, кто живёт в этом городке?» При этом каждый ребенок уже более уверенно и быстро выбирал для своего ответа одного персонажа. Михаил О. показывая на часть изображения, говорил: «Это мальчик, он сидит возле домика! А рядом собачка». После ответа педагог просил детализировать свой ответ у мальчика, а именно описать происходящее, предположить, чем герои могут заняться потом или напротив: чем они занимались ранее.

Кириллу Д. было сложно централизовать внимание только на одном участке изображения. Мальчик отвечал: «Девочка играет с кошечкой около дерева, оно большое и зелёное!» Сразу же следовал ответ: «А тут лошадка идёт мимо дома, красивый такой дом...», что указывало на потерю фокуса. С Кириллом Д. были проведены индивидуальные дополнительные занятия.

Выделим, что на третьем этапе «Составление рассказа с опорой на сюжетные картинки» активно привлекались родители воспитанников. Совместная деятельность привела к созданию уникального виммельбуха «Путешествие в страну сказок». Активному включению всех родителей предшествовало то, что они были подробно ознакомлены с позитивными результатами речевого развития своих детей в ходе всего формирующего эксперимента.

Родители проявили искренний интерес и поддержали инициативу педагогов. Организованные родительские собрания позволили чётко определить цели проекта, делегировать обязанности между участниками и

подчеркнуть значимость подобного учебного пособия. Важно отметить, что педагоги предоставляли родителям исчерпывающую информацию о влиянии виммельбухов на развитие речи и познавательных способностей ребёнка, подчеркивая практическую пользу совместной деятельности семьи и детского сада.

Использование виммельбуха, созданного непосредственно родителями воспитанников, оказалось особенно значимым этапом формирующего эксперимента. Юные участники с энтузиазмом помогали родителям дома, сочиняли увлекательные истории о приключениях любимых персонажей, придумывали небылицы или легенды. Так Елизавета У. придумала рассказ о Буратино, который встретил царевну-лягушку. Когда книга была готова, девочка отыскала двух персонажей и повторила рассказ, но уже уточняла все обстоятельства с опорой на получившуюся иллюстрацию. Дети охотно делились своими историями со сверстниками.

На четвертом этапе «Работа над самостоятельным рассказом на основе личного опыта» проводились индивидуальные консультации с детьми в цели донести важность составления предварительного плана для описания личного опыта. Так в ходе игрового упражнения «План моего рассказа» внимание детей было проецировано на то, что именно задуманный план позволяет рассказать в соответствии хронологии и при этом повествовать так, чтобы удерживать внимание слушателя. Преподаватель побуждал ребенка поделиться памятным событием из его прошлого, чтобы детально разобрать его вместе, делая упор на хронологию событий и испытанные чувства. В качестве примера дети озвучивали эпизоды из выходных дней, поездок или из игр с товарищами.

Рассмотрим, как было проведено игровое упражнение «История одного города». Упражнение предполагало несколько этапов:

- детям было предложено рассмотреть виммельбух по мотивам городской среды и найти эпизоды, ассоциирующиеся с собственными воспоминаниями;
- работа над сюжетом рассказа через вопросы о месте, о действующих лицах и об ощущениях;
- индивидуальное составление рассказов.

Так Ангелина Ф. долгое время искала подходящую картину, но быстро увлеклась созданием своей истории. Девочка рассказала, как потерял воздушный шарик в парке, почувствовал грусть, но мама подарила другой шар.

В заключении формирующего этапа можно сделать вывод, что работа содействовала решению поставленных задач, а именно таким, как развитие умения сохранять смысловую целостность повествования, структурно и связно оформлять повествование. В ходе формирующего этапа эксперимента дошкольники научились объемно формулировать высказывания, аккумулировали знания о правилах грамотного оформления повествования в соответствии лексическим и грамматическим правилам. Но отметим еще то, что при наблюдении за детьми мы утвердились в том, что уровень развития повествовательной речи значительно и широко влияет на продуктивность коммуникации у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи, а именно на умение передавать хронологию событий в рассказе, описывать происходящее, но, что еще более важно – описывать свои чувства. Отметим, что дети при этом научились верно озвучивать в речи свои внутренние стремления, изъяснять потребности.

Игровые упражнения, как форма организации логопедической работы, позволили создать положительный эмоциональный фон, катализируя активное участие каждого ребенка в процессе составления повествований, трансформируя занятие в увлекательную игру, где дети, играя, усваивают сложный материал, аккумулируют трудные правила речи.

Кроме того, работа с виммельбухами содействовала тому, чтобы каждый ребёнок с ТНР смог аккумулировать необходимые знания и приобрести опыт в составлении повествований. Занятия, предполагающие внимательное изучение красочных картинок с множеством мелких деталей и последующий самостоятельный пересказ выявленных ситуаций, помогли ребятам научиться ясно и последовательно излагать мысли, фиксировать ключевые эпизоды сюжета и создавать цельные рассказы. Как итог, регулярные занятия с виммельбухами подтвердили свою эффективность в качестве действенного инструмента коррекции тяжелых расстройств речи у дошкольников старшей возрастной группы.

2.3 Динамика уровня развития повествовательной речи детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи

После реализации формирующего этапа эксперимента был проведен контрольный срез для отслеживания динамики уровня развития повествовательной речи детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи. Показатели, диагностические задания были подобраны и описанные в параграфе 2.1 с опорой на исследования В.П. Глухова.

Дадим описание результатам повторных диагностик.

«Диагностическое задание 1 «Составление предложения по трем картинкам» (В.П. Глухов)» [4].

Количественные результаты детей 6-7 лет с ТНР по диагностическому заданию 1 представлены на рисунке 7.



Рисунок 7 – Уровни умения сохранять смысловую целостность рассказа на контрольном этапе эксперимента

Анализ контрольной диагностики показал, что среди детей 6-7 лет с ТНР было выявлено 30% (Аглая Р., Шахноза Ю., Регина В., Ангелина Ф.), которые имеют низкий уровень. Отметим, что дети смогли составить отдельные фразы с опорой на каждую картинку. Но сформулировать повествование так, чтобы оно имело целостный сюжет, испытуемые не сумели. Дети не отказывались от задания, напротив, старались его выполнить, подбирали слова, вымышляли некий сюжет, чего испытуемые не демонстрировали на констатирующем этапе эксперимента.

Среднего уровня достигло 50% детей (Фаина Ю., Михаил О., Алла Е., Арина Б., Мария К., Елизавета У., Оксана В., Петр Г.). Данная группа детей так же нуждалась в более подробном объяснении, после чего дошкольники смогли выполнить задачу.

Высокий уровень был достигнут двумя детьми (20%) – Кирилл Д., Никита Н. Ребята придумали не только интересные рассказы, но их повествование было целостным, логичным.

«Диагностическое задание 2 «Пересказ текста» (В.П. Глухова)» [4].

Количественные результаты детей 6-7 лет с ТНР по диагностическому заданию 2 представлены на рисунке 8.

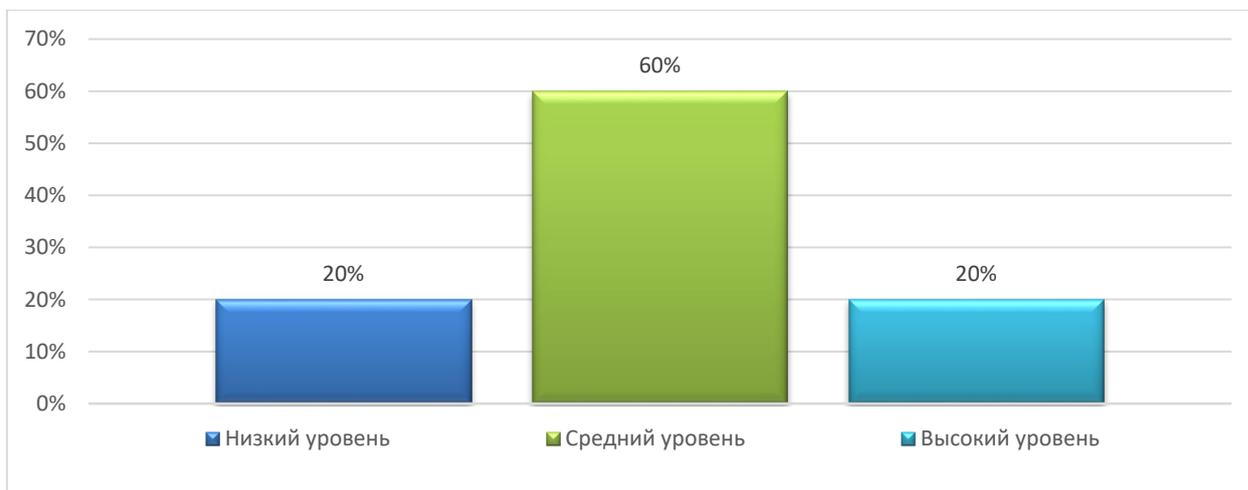


Рисунок 8 – Уровни умения структурно оформлять повествование на контрольном этапе эксперимента

Среди детей 6-7 лет с ТНР было выявлено, что низкий уровень присущ 20% детей (Мария К., Оксана В.) Детям не удалось передать в пересказе все события, описанные в тексте, при этом они путали и их порядок. Оксана В. допустила следующие ошибки: «Вот река... рыбки там были, потом сова тоже». В частых случаях дети даже при повторении отрывков сказки «Теремок» не смогли дополнить их следующими сюжетными частями. Детям требовалось дублирование инструкции и постоянная направляющая помощь в ходе всего ее повествования. При этом фразы дети формулировали достаточно объемные, но не всегда верно передавали в них хронологию сказки.

Среднего уровня достигло 60% детей (Регина В., Алла Е., Фаина Ю., Никита Н., Михаил О., Арина Б., Ангелина Ф., Петр Г., Елизавета У.). Ответы детей были сжатыми и быстрыми, фразы не были детализированы фактами или описаниями, но ребята справились с задачей. При предложении повторить попытку, ребята соглашались и пересказывали сказку подробно и целостно, не допускали ошибки в хронологии, передали структуру текста.

Высокий уровень был достигнут тремя детьми (20%) – Аглая Р., Шахноза Ю., Кирилл Д. Дети продемонстрировали хорошую передачу структуры услышанного текста, а также умение логично выстраивать предложения.

«Диагностическое задание 3 «Составление рассказа по картинке или серии сюжетных картинок» (В.П. Глухова)» [4].

Количественные результаты детей 6-7 лет с ТНР по диагностическому заданию 3 представлены на рисунке 9.

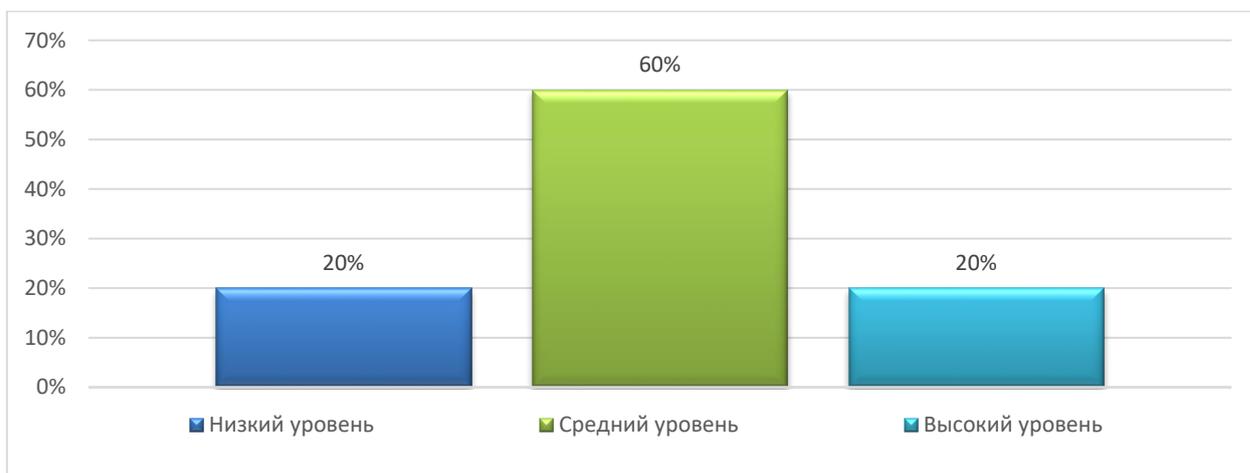


Рисунок 9 – Уровни умения связно излагать на контрольном этапе эксперимента

Низкий уровень имеет 20% детей (Мария К., Алла Е., Аглая Р.). Отметим, что наиболее сложно для всех детей было связно друг за другом формулировать предложения. Зачастую смысл одного предложения не вытекал из логики предыдущего. Оксана В. и Алла Е. путались, не фокусировали внимание на выложенный ряд картинок, не понимали, что важно передать в рассказе последовательность.

Среднего уровня достигло 60% детей (Арина Б., Регина В., Фаина Ю., Ангелина Ф., Михаил О., Оксана В., Петр Г., Елизавета У., Шахноза Ю.). Детям требовались дополнительные наводящие вопросы, но в нескольких случаях дети и после повторения не смогли составить рассказ самостоятельно. Все испытуемые связно описывали две-три картинки, в остальных быстро теряли связь и озвучивали отрывистые фразы. Например, Арина Б. озвучила: «кормушку сделали, для птиц повесили, холодно же. Птицы едят. Хорошо зимой. Дети играют. Вот дерево еще».

Высокий уровень был достигнут двумя детьми (20%) – Никита Н., Кирилл Д. Участники смогли верно составить рассказ согласно смыслу иллюстраций. Дети связно озвучивали предложения, использовали такие конструкции, как «потому что», «чтобы», «затем».

«Диагностическое задание 4 «Составление предложений по отдельным ситуационным картинкам (картинки-действия)» (В.П. Глухова)» [4].

Количественные результаты детей 6-7 лет с ТНР по диагностическому заданию 4 представлены на рисунке 10.

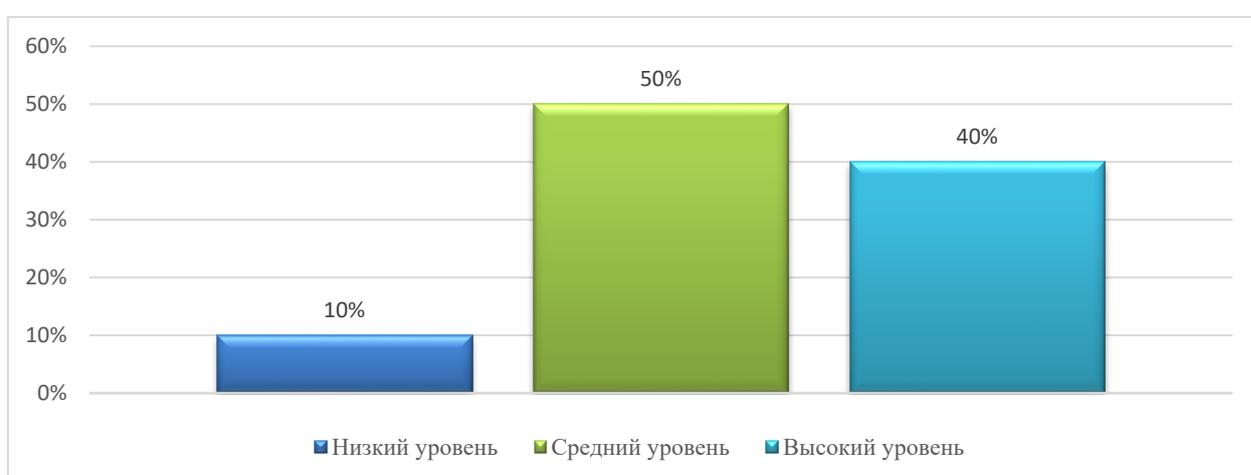


Рисунок 10 – Уровни умения объемно формулировать высказывания на контрольном этапе эксперимента

Было установлено, что 10% (Мария К.) имеет низкий уровень: девочке крайне сложно было понять каким образом описать все, что было изображено на каждой картинке. Девочка озвучивала отрывисто по слову каждую представленную иллюстрацию.

Среднего уровня достигло 50% детей (Фаина Ю., Никита Н., Алла Е., Оксана В., Петр Г., Елизавета У., Аглая Р.) Дети старались составить рассказ, но самостоятельно задачу не решили: педагог оказал помощь в этом.

Высокий уровень был достигнут 40% детей: Шахноза Ю., Ангелина Ф., Михаил О., Арина Б., Кирилл Д., Регина В. Дети справились с заданием самостоятельно.

«Диагностическое задание 5 «Сочинение рассказа на основе личного опыта» (В.П. Глухова)» [4].

Количественные результаты детей 6-7 лет с ТНР по диагностическому заданию 5 представлены на рисунке 11.



Рисунок 11 – Уровни умения грамотно оформлять повествование в соответствии лексическим и грамматическим правилам на контрольном этапе эксперимента

Среди детей 6-7 лет с ТНР было выявлено, что низкий уровень присущ 30% детей (Аглая Р., Шахноза Ю., Мария К., Ангелина Ф.). Дети составляли рассказ из отрывистых фраз, не стараясь грамотно и логично описать свои утренние сборы и отдельные действия. Рассказы состояли зачастую у детей из отдельных слов, не согласованных по лексическим правилам. Например, Аглая озвучивала: «Пошли в сад, Вика уже была и играла».

Среднего уровня достигло 50% детей (Алла Е., Елизавета У., Регина В., Оксана В., Петр Г., Фаина Ю., Михаил О.). Дети смогли сформулировать рассказы из фраз и предложений, но допускали много ошибок в согласовании составленных ответов. У Регины В. остались трудности с описанием своих занятий.

Высокий уровень был достигнут среди 20% респондентов: Никита Н., Арина Б., Кирилл Д. Ребята самостоятельно описали последовательность всех действий, совершенных в конкретный период дня.

После проведения всех диагностических заданий в качестве контрольного среза были выявлены следующие количественные результаты, представленные на рисунке 12 и в Приложении В, в таблицах В.1 – В.5.

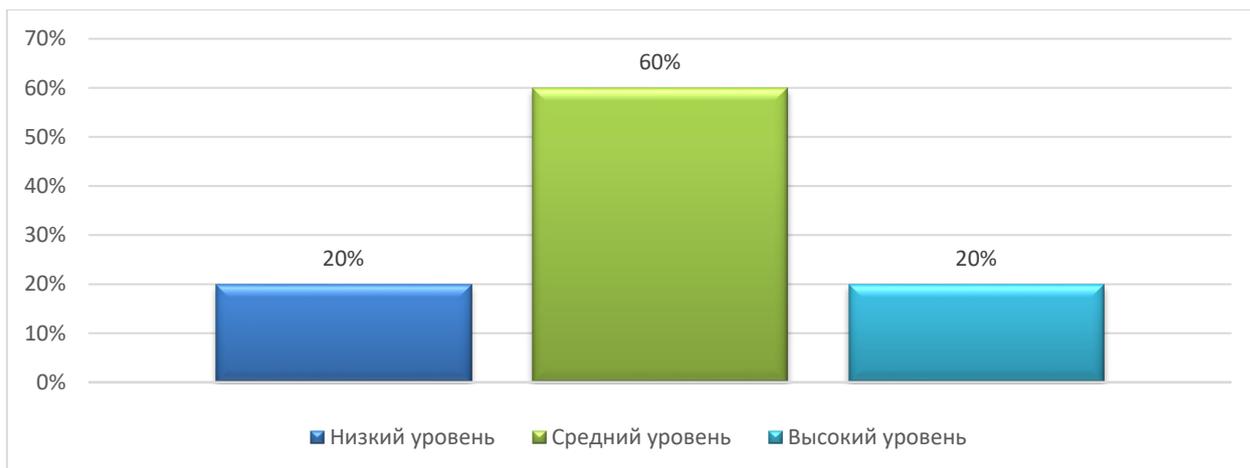


Рисунок 12 – Уровни развития повествовательной речи детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи на контрольном этапе эксперимента

Таким образом, на рисунке показано, что среди детей 6-7 лет с ТНР низкий уровень характерен 20% (Мария К., Аглая Р.). Средний уровень был выявлен у 60% респондентов (Фаина Ю., Шахноза Ю., Алла Е., Михаил О., Регина В., Петр Г., Елизавета У., Оксана В., Ангелина Ф.). Высокий уровень имеет 20% старший дошкольников (Кирилл Д., Арина Б., Никита Н.).

Рассмотрим динамику уровней развития повествовательной речи детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи на констатирующем и контрольном этапах эксперимента на рисунке 13.

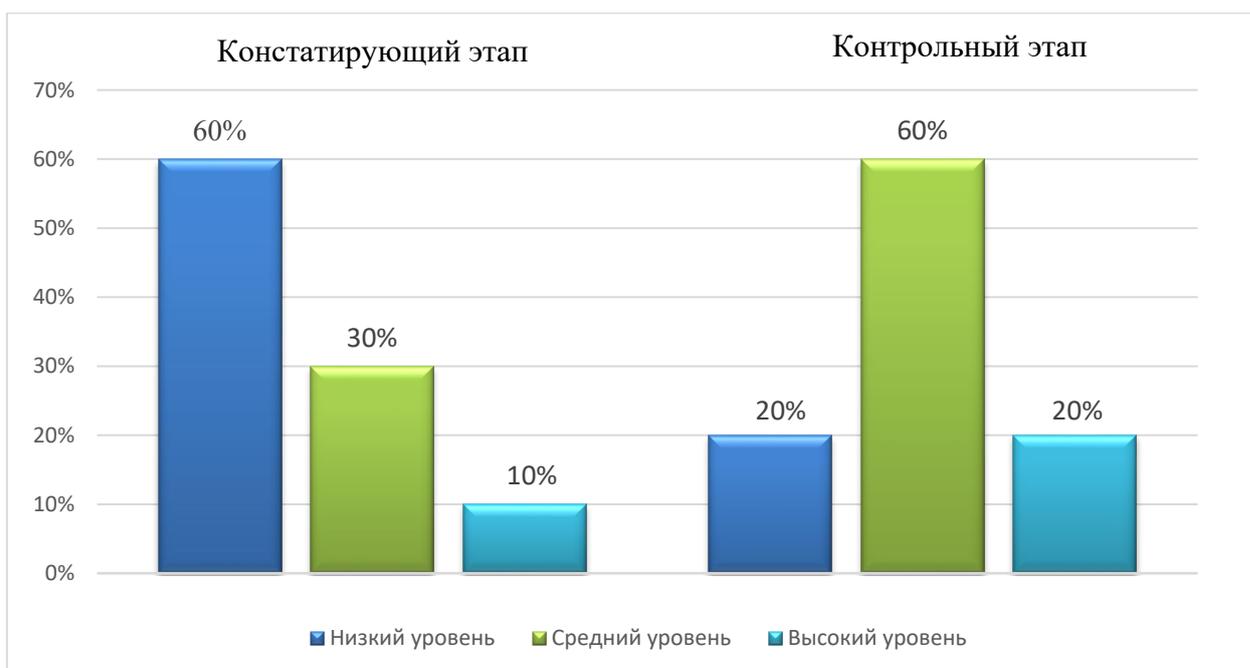


Рисунок 13 – Динамика уровней развития повествовательной речи детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Таким образом, была выявлена позитивная динамика уровней развития повествовательной речи у детей 6-7 лет с ТНР. Количество ребят с низким уровнем сократилось на 40% (от 60% до 20%), средний уровень увеличился на 30% (от 30% до 60%), высокий уровень вырос на 10% (от 10% до 20%).

Таким образом, мы можем обоснованно сделать вывод, что у детей 6-7 лет с ТНР выявлены положительные изменения в уровнях развития повествовательной речи. Детям стал свойственен предварительный анализ ситуаций или предметов, о которых они хотят повествовать. Дошкольники стали способны объемно формулировать высказывания, грамотно оформлять повествования в соответствии лексическим и грамматическим правилам. Дети могут передавать хронологию событий в рассказе, описывать происходящее, им свойственно четко изъяснять свои планы или описывать совершенные действия, делиться эмоциями от происходящих событий и, опираясь на свой рассказ, участвовать в диалоге. Испытуемым характерно логичное изложение увиденного, грамотное построение речи, удержание хронологии.

Заключение

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что на данный момент для современного специального дошкольного образования приоритетной задачей выделяет такую, как содействие социальной адаптации каждого ребенка, при этом с обеспечением полной реализации его возможностей. Решение указанной задачи значительно усложняется, если у ребенка не сформированы в полной мере речевые навыки, в частности умение повествовать. Повествовательная речь играет ключевую роль в жизни ребенка, поскольку, именно повествуя, ребенок способен четко изъяснять свои нужды, делиться эмоциями от происходящих событий и, опираясь на свой рассказ, участвовать в диалоге.

В научной и специальной литературе были проанализированы фундаментальные исследования психолого-педагогические исследования Л.В. Ворошниковой, М.В. Ильяшенко, А.В. Ключниковой, Н.В. Нищевой, Ф.А. Сохина, описывающие проблемы формирования речевых навыков у старших дошкольников, имеющих тяжелые нарушения речи. Были изучены подходы Н.А. Базаровой, В.П. Глухова, А.А. Дунаевой, В.Е. Судаковой, О.С. Ушаковой к проблеме развития повествовательной речи у детей с тяжелыми нарушениями речи. Анализ психолого-педагогической литературы показал, что формирование повествовательной речи у детей с тяжелыми нарушениями речи осложняется несколькими причинами. Во-первых, детям трудно складно формулировать свои высказывания, во-вторых, им крайне сложно удерживать хронологию событий, точно передавать ее, в-третьих, детям тяжело составить рассказ целостный и логичный.

Научные исследования Е.В. Никкаревой, В.Е. Судаковой, Ю.О. Талановой, И.С. Тышкевич, И.С. Шкоренковой о применении виммельбуха в цели развития повествовательной речи у детей 6-7 лет с ТНР стали опорой для практической части исследования. Анализ психолого-

педагогической литературы выявил, что в работе с виммельбухом заложен значительный потенциал в формировании умения составлять рассказ у старших дошкольников, имеющих тяжелые нарушения речи. Проведенное исследование теории продемонстрировало значительную пользу виммельбухов для содействия самостоятельного рассказывания у старших дошкольников с серьезными речевыми расстройствами. Использование пособий позволяет формировать понимание взаимосвязей событий и строить логически последовательные рассказы, отражающие при этом и некую хронологию.

Мы провели констатирующий этап эксперимента с целью выявления уровня развития повествовательной речи детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи. Показатели, диагностические задания были подобраны с опорой на исследования В.П. Глухова. На констатирующем этапе эксперимента было определено, что среди детей 6-7 лет с ТНР преобладает низкий уровень развития повествовательной речи детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи у 60% (Мария К., Алла Е., Оксана В., Аглая Р., Петр Г., Елизавета У., Шахноза Ю., Ангелина Ф.). Средний уровень был выявлен у 30% респондентов (Фаина Ю., Никита Н., Михаил О., Арина Б., Регина В.). Высокий уровень имеет один старший дошкольник (10%) – Кирилл Д. Результаты диагностических заданий предопределили, что для детей 6-7 лет с ТНР необходима целенаправленная логопедическая работа, направленная на развитие повествовательной речи. Работа должна быть построена на использовании игровых упражнений, индивидуального подхода, учитывающего специфику трудностей каждого ребенка в речи.

Мы предположили о том, что развитие повествовательной речи детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством виммельбуха будет эффективнее, если:

- определены показатели уровня развития повествовательной речи детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи;

- подобраны игровые упражнения на развитие повествовательной речи детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством виммельбуха и в соответствии с каждым показателем;
- применены игровые упражнения на развитие повествовательной речи детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством виммельбуха в групповой и индивидуальной работе.

Был составлен план реализации подобранных игровых упражнений в групповой и индивидуальной работе по методике С.Г. Лещенко, в которой четко и логично выстроены этапы развития повествовательной речи у старших дошкольников с ТНР. Формирующий эксперимент был выстроен так, чтобы обеспечить постепенное развитие повествовательной речи ребенка, начиная с построения грамматически правильной и содержательной фразы, и заканчивая созданием целостного, структурированного и выразительного рассказа. Содержание каждого игрового упражнения подразумевало применение виммельбуха.

Сравнительные результаты констатирующего и контрольного эксперимента показали положительную динамику. Обобщая результаты констатирующего этапа исследования, мы сделали вывод, что у детей 6-7 лет с ТНР преобладал низкий уровень развития повествовательной речи. На контрольном этапе была выявлена позитивная динамика уровней развития повествовательной речи у детей 6-7 лет с ТНР. Количество ребят с низким уровнем сократилось на 40% (от 60% до 20%), средний уровень увеличился на 30% (от 30% до 60%), высокий уровень вырос на 10% (от 10% до 20%).

Обобщая результаты экспериментальной работы, можно сделать вывод о том, что организованная работа оказалась успешной, что свидетельствует о правильности выдвинутой в начале исследования гипотезы. Задачи исследования решены, цель работы достигнута, а гипотеза доказана.

Список используемой литературы

1. Базарова Н. А. Развитие связной повествовательной речи у детей с системным недоразвитием речи посредством смысловой и языковой организации текста. М. : Буки-Веди, 2014. С. 201-204.
2. Ворошнина Л. В. Развитие речи и общения детей дошкольного возраста : практическое пособие для среднего профессионального образования. 2-е изд., перераб. и доп. М. : Юрайт, 2024. 503 с. ISBN 978-5-534-18564-5.
3. Глухов В. П. Комплексный подход к формированию связной речи у детей дошкольного возраста с нарушениями речевого и познавательного развития : Монография. М. : В. Секачев, 2014. 537 с.
4. Глухов В. П. Методика формирования связной речи детей дошкольного возраста с системным речевым недоразвитием : учебно-методическое пособие. М. : МПГУ, 2017. 230 с.
5. Дунаева А. А. Особенности формирования связного повествовательного высказывания у дошкольников с общим недоразвитием речи // Молодой ученый. 2024. № 41 (540). С. 344-347.
6. Ильяшенко М. В. Развитие описательной речи старших дошкольников в процессе организации восприятия ими жанровой живописи//Austrian Journal of Humanities and Social Sciences. №5. 2014. С. 117-120.
7. Ключникова А. В. Коррекционно-логопедическое сопровождение детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи в условиях дистанционного обучения // Вопросы дошкольной педагогики. 2021. № 4 (41). С. 56-58.
8. Корицкая Е. Г., Шимкович Т. А. Формирование развернутой описательно-повествовательной речи у детей с третьим уровнем общего речевого развития. М. : Просвещение, 1972. С. 181-199.
9. Лещенко С. Г. Развитие повествовательной речи у детей 6 лет с

общим недоразвитием речи с использованием элементов ТРИЗ // Среда. № 4. [Электронный ресурс] : [web-сайт]. URL: <https://clck.ru/3MCend>. (Дата обращения: 20.04.2025).

10. Морозова В. С., Хмелькова Е. В. Особенности развития связной речи дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня // Педагогический вестник. 2020. № 16. С. 36-39.

11. Никкарева Е. В. Виммельбух: книга как модель мира. Ярославль : Ярославский гос. пед. ун-т им. К. Д. Ушинского, 2016. С. 43-48.

12. Нищева Н. В., Гавришева Л. Б., Кириллова Ю. А. Комплексно-тематическое планирование коррекционной и образовательной деятельности в группе компенсирующей направленности ДОО для детей с тяжелыми нарушениями речи (с 5 до 6 лет и с 6 до 7 лет). СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2016. 320 с.

13. Павлючук Т. И. Виммельбух – универсальный инструмент развития речи учащихся. Технология работы педагога // Педагогика сегодня: проблемы и решения : материалы VI Междунар. науч. конф. Санкт-Петербург : Свое издательство, 2020. С. 37-39.

14. Сохин Ф. А. Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников. М. : Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та, 2002. 223с.

15. Судакова В. Е. Развитие речи-рассуждения у детей старшего дошкольного возраста с речевым недоразвитием : монография. М. : Флинта; Наука, 2013. 81 с.

16. Таланова Ю. О., Бачанова С. Ю. Технология работы педагога по книгам жанра Виммельбух // Электронный журнал Экстернат.РФ. [Электронный ресурс]. URL: http://ext.spb.ru/2011-03-29-09-03-14/168-preschool-nod/13312-Tekhnologiya_raboty_pedagoga_po_knigam_zhanra_Vimmelbukh.html. (Дата обращения: 13.05.25).

17. Тихеева Е. И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного

возраста). Пособие для воспитателей дет. 5-е изд. М. : Просвещение, 2012. 159 с.

18. Тышкевич И. С. Развитие речи и творчества дошкольников старшего возраста // Серия «Symposium», Инновации и образование. Выпуск 29 / Сборник материалов конференции Санкт-Петербург : Санкт-Петербургское философское общество, 2003. С.359-364.

19. Ушакова О. С. Программа и методические рекомендации по развитию речи детей седьмого года жизни. М. : Издательство, 2021. 221 с.

20. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: сайт [Электронный ресурс] : [web-сайт]. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-do/> (Дата обращения: 20.04.2025).

21. Шкоренкова И. С. Использование технологии «Виммельбух» на занятиях по окружающему миру в ДОУ // Педагогика сегодня: проблемы и решения : материалы III Междунар. науч. конф. (г. Казань, март 2018 г.). Казань : Молодой ученый, 2018. С. 131-134. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/276/13892/> (Дата обращения: 04.05.2025).

Приложение А

Характеристика выборки исследования

Таблица А.1 – Список детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи, участвовавших в экспериментальной работе

Имя Ф. ребенка	Возраст	Диагноз по заключению ТПМПК
1. Аглая Р.	6,8	ТНР
2. Алла Е.	6,2	ТНР
3. Арина Б.	6,3	ТНР
4. Елизавета У.	6,8	ТНР
5. Кирилл Д.	6,3	ТНР
6. Мария К.	7,1	ТНР
7. Михаил О.	6,9	ТНР
8. Никита Н.	6,5	ТНР
9. Оксана В.	6,11	ТНР
10. Ангелина Ф.	6,9	ТНР
11. Регина В.	6,2	ТНР
12. Петр Г.	6,5	ТНР
13. Фаина Ю.	6,7	ТНР
14. Шахноза Ю.	6,2	ТНР

Приложение Б

Результаты констатирующего эксперимента

Таблица Б.1 – Ответы детей на диагностическое задание «Составление предложения по трем картинкам» (В.П. Глухов)

Имя Ф. ребенка	Ответ на задание диагностики
1. Аглая Р.	Мама, яблоко, кушать.
2. Алла Е.	Девочка кушает яблоко, оно красное и сочное.
3. Арина Б.	Собака и мячик.
4. Елизавета У.	Мальчик бегал мяч.
5. Кирилл Д.	Солнце светит ярко, птицы поют весело! Я гуляю.
6. Мария К.	Я видел кошек.
7. Михаил О.	Книгу читает.
8. Никита Н.	Я люблю моя мама.
9. Оксана В.	Девочка рисует радугу.
10. Ангелина Ф.	Солнце грело.
11. Регина В.	Он играл в машинку.
12. Петр Г.	Большой дом стоит в деревне, рядом течет речка.
13. Фаина Ю.	Мама в магазин.
14. Шахноза Ю.	Солнце, птица, небо.

Продолжение приложения Б
Результаты констатирующего эксперимента

Таблица Б.2 – Ответы детей на диагностическое задание «Пересказ текста»
(В.П. Глухов)

Имя Ф. ребенка	Ответ на задание диагностики
1. Аглая Р.	Жил-был теремок.
2. Алла Е.	Стоял в поле теремок. Прибежала мышка, стала там жить. Потом лягушка прискакала. Стали они вместе жить дружно.
3. Арина Б.	Теремок сломался.
4. Елизавета У.	Там жил мышка.
5. Кирилл Д.	Теремок, мышка, лягушка, лиса... все жили вместе!
6. Мария К.	Зайчик прыгал в лесу.
7. Михаил О.	Не дал ответа.
8. Никита Н.	Там много зверей.
9. Оксана В.	Мышка нашла теремок.
10. Ангелина Ф.	Волк большой.
11. Регина В.	Там медведь сломал дом, все плакали.
12. Петр Г.	Лиса хотела кушать. А у Лисы каша была.
13. Фаина Ю.	Там звери поссорился.
14. Шахноза Ю.	Теремок упал.

Продолжение приложения Б

Результаты констатирующего эксперимента

Таблица Б.3 – Ответы детей на диагностическое задание «Составление рассказа по картинке или серии сюжетных картинок» (В.П. Глухов)

Имя Ф. ребенка	Ответ на задание диагностики
1. Аглая Р.	Птичка кушала.
2. Алла Е.	Дети сделали кормушку для птичек. Они насыпали туда зернышки, и птички прилетели клевать.
3. Арина Б.	Зерно упало. Тут курочка.
4. Елизавета У.	Птички клюют семечки.
5. Кирилл Д.	Дети повесили кормушку, чтобы птички не голодали зимой!
6. Мария К.	Девочка рисовала картинку.
7. Михаил О.	Собака убежала.
8. Никита Н.	Солнце – это тепло.
9. Оксана В.	Дети играли в песку.
10. Ангелина Ф.	Мальчик кушал кашу.
11. Регина В.	Машина ехать ну быстро.
12. Петр Г.	Зайчик сидел под кустом.
13. Фаина Ю.	Дети строили дом.
14. Шахноза Ю.	Кормушки висели.

Продолжение приложения Б

Результаты констатирующего эксперимента

Таблица Б.4 – Ответы детей на диагностическое задание «Составление предложений по отдельным ситуационным картинкам (картинки-действия)» (В.П. Глухов)

Имя Ф. ребенка	Ответ на задание диагностики
1. Аглая Р.	Девочка читала.
2. Алла Е.	Мальчик поливает цветы в саду лейкой. У него большой красивый сад с розами, пионами и яблонями.
3. Арина Б.	Солнце светит.
4. Елизавета У.	Девочка кушает яблоко.
5. Кирилл Д.	Девочка танцует под музыку.
6. Мария К.	Я рисовал дом.
7. Михаил О.	Деда читает газету.
8. Никита Н.	Там собака гуляет.
9. Оксана В.	Девочка катается.
10. Ангелина Ф.	Мама варила суп.
11. Регина В.	Мальчик спит.
12. Петр Г.	Собака ест кость.
13. Фаина Ю.	Папа чинит машины.
14. Шахноза Ю.	Собака бежит к площадке.

Продолжение приложения Б
Результаты констатирующего эксперимента

Таблица Б.5 – Ответы детей на Диагностическое задание «Сочинение рассказа на основе личного опыта» (В.П. Глухов)

Имя Ф. ребенка	Ответ на задание диагностики
1. Аглая Р.	Я кушала кашу.
2. Алла Е.	Я проснулась, почистила зубки, оделась, позавтракала кашей с яблоком, и мама повела меня в садик. Мы шли по дорожке и видели много деревьев и птичек.
3. Арина Б.	Я люблю игрушки.
4. Елизавета У.	Я играла с куклой.
5. Кирилл Д.	Я проснулся, сделал зарядку, позавтракал и пошел в садик. Там меня ждали друзья!
6. Мария К.	Солнце светит.
7. Михаил О.	Мама купила яблоко. Его поел пока шел сюда.
8. Никита Н.	Не составил рассказ.
9. Оксана В.	Я играла с куклой.
10. Ангелина Ф.	Не составила рассказ.
11. Регина В.	Мама приготовила есть.
12. Петр Г.	Я видел большую лужу.
13. Фаина Ю.	Игрушки играю в садике.
14. Шахноза Ю.	Садик хорошо!

Приложение В

Результаты контрольного эксперимента

Таблица В.1 – Ответы детей на диагностическое задание «Составление предложения по трем картинкам» (В.П. Глухов)

Имя Ф. ребенка	Ответ на задание диагностики
1. Аглая Р.	(Очень короткий рассказ) Дом, машина, дорога.
2. Алла Е.	Книга, ручка и стол нужны, чтобы учиться.
3. Арина Б.	Солнце светит, девочка поливает цветы из лейки.
4. Елизавета У.	Кошка сидит на стуле возле окна.
5. Кирилл Д.	Мальчик любит играть с мячом на улице.
6. Мария К.	Собака грызет кость под деревом.
7. Михаил О.	Птичка сидит в клетке, а девочка ей корм насыпала.
8. Никита Н.	Мама купила яблоко, положила в тарелку и дала его девочке.
9. Оксана В.	Девочка рисует домик карандашом на бумаге.
10. Ангелина Ф.	Зайчик кушает морковку в огороде.
11. Регина В.	(Очень короткий рассказ) Мама, ребенок, коляска.
12. Петр Г.	Дедушка читает газету, сидя в кресле, а рядом стоит лампа.
13. Фаина Ю.	Девочка надела красивое платье и пошла гулять с куклой.
14. Шахноза Ю.	Медведь спит в берлоге зимой.

Продолжение приложения В
Результаты контрольного эксперимента

Таблица В.2 – Ответы детей на диагностическое задание «Пересказ текста»
 (В.П. Глухов)

Имя Ф. ребенка	Ответ на задание диагностики
1. Аглая Р.	Теремок сломался.
2. Алла Е.	Стоял теремок в поле. Прибежали звери и стали в нем жить. Сначала мышка, потом лягушка, потом зайчик... А потом пришел медведь и сломал теремок.
3. Арина Б.	Мышка жила в теремке, потом лягушка. Потом еще кто-то пришел. А потом пришел медведь и все сломал.
4. Елизавета У.	(Пересказ очень близко к тексту) Стоял в поле теремок. Бежала мимо мышка-норушка. Увидела теремок, остановилась и спрашивает: «Кто, кто в теремочке живет? Кто, кто в невысоком живет?».
5. Кирилл Д.	(Пересказывает основную суть, но с пропусками) Там мышка жила, лягушка, зайчик... Потом медведь пришел.
6. Мария К.	Кто-то жил в домике, а потом медведь сломал этот домик.
7. Михаил О.	В теремке жили мышка, лягушка, зайчик, лисичка, волк и медведь. Медведь залез на теремок и сломал его.
8. Никита Н.	Жил-был теремок. Прибежала мышка-норушка и стала в нем жить. Потом прискакала лягушка-квакушка и тоже поселилась в теремке. Потом прибежал зайчик-побегайчик и они стали жить втроем.
9. Оксана В.	Жили звери в теремке. Мышка, лягушка, зайчик, лисичка, волк. А потом пришел большой медведь и сломал теремок. Они все испугались и убежали.
10. Ангелина Ф.	В теремке жили звери дружно.
11. Регина В.	Кто-то жил в теремке. Медведь пришел и сломал.
12. Петр Г.	(Подробный пересказ, близкий к тексту) Стоял в поле теремок. Бежит мимо мышка-норушка. Увидела теремок, остановилась и спрашивает: «Кто, кто в теремочке живет? Кто, кто в невысоком живет?» Никто не отвечает. Вошла мышка в теремок и стала жить в нем.
13. Фаина Ю.	В теремке жили звери, пока медведь не сломал теремок.
14. Шахноза Ю.	Жили мышка, лягушка, зайчик в теремке. А потом все сломалось.

Продолжение приложения В
Результаты контрольного эксперимента

Таблица В.3 – Ответы детей на диагностическое задание «Составление рассказа по картинке или серии сюжетных картинок» (В.П. Глухов)

Имя Ф. ребенка	Ответ на задание диагностики
1. Аглая Р.	(Рассказ крайне короткий) Кормушка. Птицы.
2. Алла Е.	Сначала мальчик сделал кормушку. Потом он повесил ее на дерево. Птички прилетели и стали кушать.
3. Арина Б.	Дети сделали кормушку. Птички кушают. (Рассказ очень короткий).
4. Елизавета У.	Вот мальчик с папой сделали кормушку для птичек. Потом они повесили ее в саду на дерево. Когда наступила зима, птички стали прилетать к кормушке и клевать зернышки. Мальчик был очень рад, что он помог птичкам пережить зиму.
5. Кирилл Д.	Птички кушают в кормушке. Мальчик им помог.
6. Мария К.	Была зима. Птичкам нечего было кушать. Дети сделали кормушку и насыпали туда зерна. Теперь птички не голодают.
7. Михаил О.	Дети смастерили кормушку и повесили ее на дерево. Прилетели птички и стали клевать зерна. Зимой птичкам очень сложно найти еду, поэтому кормушка очень важна для них.
8. Никита Н.	Девочка повесила кормушку для птиц. Зимой птички прилетели клевать зернышки. Девочка рада, что птичкам есть что кушать.
9. Оксана В.	Дети сделали кормушку для птиц. Зимой они насыпают туда еду. Птички прилетают и кушают. Так дети помогают птицам пережить холодную зиму.
10. Ангелина Ф.	Сначала мальчик построил кормушку. Потом он ее повесил. Птички прилетели в кормушку и едят зерно.
11. Регина В.	Птички едят в кормушке.
12. Петр Г.	(Подробный и связный рассказ) Мальчик решил помочь птицам зимой. Он вместе с папой сделал кормушку из досок. Они повесили кормушку на дерево в саду. Когда началась зима и выпал снег, мальчик стал каждый день насыпать в кормушку зерна и семечки. Птички прилетали к кормушке и клевали корм.
13. Фаина Ю.	Зимой птичкам холодно и голодно. Дети сделали кормушку и насыпали туда зерен. Теперь птички могут кушать зимой.
14. Шахноза Ю.	Дети заботятся о птицах. Сделали кормушку и кормят их.

Продолжение приложения В
Результаты контрольного эксперимента

Таблица В.4 – Ответы детей на диагностическое задание «Составление предложений по отдельным ситуационным картинкам (картинки-действия)» (В.П. Глухов)

Имя Ф. ребенка	Ответ на задание диагностики
1. Аглая Р.	Девочка рисует красками.
2. Алла Е.	Мальчик кушает кашу ложкой.
3. Арина Б.	Дедушка читает книгу.
4. Елизавета У.	Собака бежит за мячом.
5. Кирилл Д.	Девочка танцует.
6. Мария К.	Мальчик строит башню из кубиков.
7. Михаил О.	Кошка ловит мышку.
8. Никита Н.	Ребенок спит в кровати.
9. Оксана В.	Девочка поливает цветы из лейки.
10. Ангелина Ф.	Мальчик катается на велосипеде.
11. Регина В.	Солнце светит.
12. Петр Г.	Девочка играет с куклой.
13. Фаина Ю.	Мальчик моет руки с мылом.
14. Шахноза Ю.	Ребенок одевается.

Продолжение приложения В
Результаты контрольного эксперимента

Таблица В.5 – Ответы детей на Диагностическое задание «Сочинение рассказа на основе личного опыта» (В.П. Глухов)

Имя Ф. ребенка	Ответ на задание диагностики
1. Аглая Р.	Проснулась и с папой пришла в садик.
2. Алла Е.	Я встала, оделась, поела и пришла в садик.
3. Арина Б.	Утром я пошла в садик.
4. Елизавета У.	Сначала я просыпаюсь, потом иду в ванную и умываюсь. После этого я одеваюсь и иду на кухню завтракать. Мама обычно готовит мне кашу или омлет. Потом мы с мамой идем в садик. В садике я играю с друзьями.
5. Кирилл Д.	Я утром покушал и пошел в садик. Я играю там с ребятами.
6. Мария К.	Я проснулась, позавтракала, оделась и пошла в садик.
7. Михаил О.	У меня утром мама будит, я одеваюсь, умываюсь и иду кушать. Обычно ем кашу. А потом мы с мамой идем в садик, там уже все ребята.
8. Никита Н.	Я проснулся, умылся, почистил зубы. Потом я позавтракал кашей и пошел в садик. По дороге я видел много машин и людей.
9. Оксана В.	Я просыпаюсь, одеваюсь, кушаю и иду в садик. Там я играю с друзьями и мы много занимаемся.
10. Ангелина Ф.	Я встаю, кушаю кашу и иду в садик.
11. Регина В.	Я пошла в садик.
12. Петр Г.	Сегодня утром я проснулся от звонка будильника. Я встал, сделал зарядку, пошел в ванную и почистил зубы. Потом я оделся и пошел на кухню завтракать. Мама приготовила мне вкусный омлет. После завтрака мы с мамой пошли в садик. В садике меня ждали мои друзья, и мы сразу начали играть.
13. Фаина Ю.	Я утром встала, потом пошла в садик.
14. Шахноза Ю.	Я кушаю и иду в садик.