

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ  
им. В.П. АСТАФЬЕВА  
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт социально – гуманитарных технологий  
Кафедра коррекционной педагогики

**Болоненкова Татьяна Сергеевна**

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

**ФОРМИРОВАНИЕ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО  
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III  
УРОВНЯ ПОСРЕДСТВОМ ГРАФИЧЕСКИХ ИЛЛЮСТРАЦИЙ**

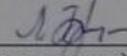
Направление подготовки: 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование  
Направленность (профиль) образовательной программы:  
Логопедическое сопровождение детей с нарушениями речи

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

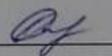
И.о. заведующий кафедрой коррекционной педагогики:  
к.п.н., доцент Беляева Ольга Леонидовна

22.11.2019   
(дата, подпись)

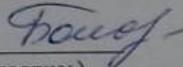
Руководитель магистерской программы:  
к.п.н., доцент Брюховских Людмила Александровна

22.11.2019   
(дата, подпись)

Научный руководитель:  
к.п.н., доцент Сидоренко Оксана Александровна

22.11.2019   
(дата, подпись)

Обучающийся:  
Болоненкова Татьяна Сергеевна

22.11.2019   
(дата, подпись)

Красноярск 2019

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>ВВЕДЕНИЕ</b> .....	3
<b>ГЛАВА 1. Теоретические основы изучения и формирования монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи</b> .....	8
1.1 Теоретические основы и психолингвистические особенности монологической речи.....	8
1.2 Особенности развития связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	15
1.3 Обзор коррекционно-развивающих методик по формированию монологической речи у старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	25
<b>ГЛАВА 2. Констатирующий эксперимент и его анализ</b> .....	31
2.1. Цель, задачи и организация исследования.....	31
2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента.....	41
<b>ГЛАВА 3. Логопедическая работа по формированию монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня посредством графических иллюстраций</b> .....	50
3.1. Содержание формирующего эксперимента по развитию монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня посредством графических иллюстраций.....	50
3.2. Анализ результатов формирующего эксперимента.....	54
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ</b> .....	64
<b>БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК</b> .....	67
<b>ПРИЛОЖЕНИЯ</b> .....	73

## ВВЕДЕНИЕ

Общее недоразвитие речи – нарушение формирования всех сторон речи (звуковой, лексико-грамматической, семантической) при различных сложных речевых расстройствах у детей с нормальным интеллектом и полноценным слухом.[6,25,27].

Для детей с общим недоразвитием речи (ОНР) характерно более позднее начало формирования устной речи. Обычно речь у таких детей начинает формироваться только к трем-четырем годам, а в более сложных случаях к пяти-шести годам, при этом речь недостаточно правильно фонетически оформлена, бедна и малопонятна, дети неохотно пользуются речью, не идут на контакт, поздно начинают включаться во взаимодействие со сверстниками. У детей с ОНР страдает формирование и монологической, и диалогической связной речи

Одной из главных задач, стоящих в настоящее время перед педагогами и родителями, это развитие речевого общения у детей старшего дошкольного возраста. Ребенок старшего дошкольного возраста должен обладать такими умениями, как умение рассказывать: не просто называть предмет, но и уметь описать его, рассказать о каком-то событии, явлении, о последовательности событий.

Изучение и формирование монологической речи привлекает внимание специалистов различных областей: психологов, лингвистов, методистов, дефектологов, логопедов. Это определяется тем, что монологическая речь является высшей формой речемыслительной деятельности [16,17,21],и, следовательно, определяет уровень не только речевого, но и умственного развития.

Основы методики развития монологической речи дошкольников рассматривались в работах, таких специалистов М. М. Кониной, А. М. Леушиной, Л. А. Пенъевской, О. И. Соловьевой, Е. И. Тихеевой, А. П.

Усовой, Е. А. Флериной. Проблемы содержания и методов обучения монологической речи в дошкольном учреждении плодотворно разрабатывались А. М. Бородич, Н. Ф. Виноградовой, Л. В. Ворошниковой, В. В. Гербовой, Э. П. Коротковой, Н. А. Орлановой, Е. А. Смирновой, 5 Н. Г. Смольниковой, О. С. Ушаковой, Л. Г. Шадринной и др. Изучались особенности монологической речи детей, методика обучения разным типам текстов с опорой на разные источники

В настоящее время остаются недостаточно разработанными теоретические и практические аспекты дифференциации контингента детей с общим недоразвитием речи, раскрывающие особенности нарушений монологического речевого высказывания, обусловленные своеобразием речемыслительной деятельности. Не представлены содержание и структура обследования монологической речи в виде обучающего эксперимента, позволяющего охарактеризовать актуальные и потенциальные возможности каждого ребенка, выявить специфические трудности программирования связного речевого высказывания и его реализации средствами языка. Также перед педагогами стоит задача поиска эффективных методов и средств для формирования монологической речи дошкольников, одним из которых могут выступать графические иллюстрации. Этим и определяется **актуальность** проведенного нами исследования.

**Объект исследования:** Формирование связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

**Предмет исследования:** Возможности методов с использованием графических иллюстраций в формировании связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

**Цель данной работы** – выявить, обосновать и опытно-экспериментальным путем проверить возможности логопедической работы с

использованием графических иллюстраций в формировании монологической речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

**Гипотеза** нашего исследования заключается в том, что работа по формированию монологической речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня будет эффективной при реализации в логопедической работе методов с использованием графических иллюстраций.

Для достижения намеченной цели были поставлены **следующие задачи:**

- проанализировать и охарактеризовать монологическую речь детей с различной степенью сформированности;

- изучить особенности развития связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня;

- составить диагностический комплекс и оценить характер сформированности монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

- теоретически обосновать и разработать систему логопедической работы по формированию связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня с использованием графических иллюстраций.

**Научная новизна и теоретическая значимость** определяется тем, что в исследовании:

- реализован подход к анализу монологической речи как феномену речи и мышления;

- составлен диагностический комплекс для оценки сформированности монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня;

- разработаны методы логопедической работы с использованием графических иллюстраций по формированию монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

**Практическая значимость:** апробирован диагностический комплекс для оценки сформированности монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня; показаны возможности методов логопедической работы с использованием графических иллюстраций. Материалы и результаты нашего исследования могут применяться в практике работы учителей-логопедов дошкольных образовательных организаций и школ, работающих с детьми старшего дошкольного возраста с ОНР.

**Апробация результатов:** материалы исследования были представлены на XIX и X Международных научно-практическом форумах студентов аспирантов и молодых ученых «Молодежь и наука XXI века».

**Методы исследования** были подобраны с учетом специфики его предмета, в соответствии с целью, задачами и гипотезой и включали в себя:

- теоретический анализ педагогической, психологической и методической литературы по изучаемой проблеме;
- констатирующий эксперимент;
- обучающий эксперимент.

**Методологической основой исследования** явились:

- научные идеи Л.С. Выготского в аспекте изучения речи как важнейшего вида деятельности человека;
- концепция социокультурного анализа и прогнозирования развития национальных систем специального образования (Н.Н. Малофеев);
- системный подход к анализу и коррекции речевых нарушений (Р.Е. Левина);
- коммуникативно-деятельностный подход к процессу обучения и воспитания детей с нарушениями речи (А.А. Леонтьев, И.А. Зимняя);
- лингвистический подход к монологической речи в рамках коммуникативно-когнитивных теорий языка (Н.Д. Арутюнова, М.Л. Макаров, М. Фуко и др.).

Выводы и методические рекомендации, содержащиеся в научно-исследовательской работе, внедрены в практику работы логопедов в муниципальном автономном дошкольном образовательном учреждении ДСКН №1 города Сосновоборска.

# ГЛАВА I ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ И ФОРМИРОВАНИЯ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР

## 1.1 Теоретические основы и психолингвистические особенности монологической речи

Каждому человеку необходимы умения содержательно, грамматически правильно, последовательно и связно излагать свои мысли.

В монологической речи отражается логика мышления ребенка, его умение осмысливать воспринимаемое и выразить его в четкой, правильной, логической речи. Анализируя, умение дошкольника строить высказывания, можно сделать вывод о его речевом развитии.

Успешность в учебе будущего школьника во многом зависит от уровня сформированности связной речи. Воспроизведение и восприятие текстовых учебных материалов, умение давать развернутые ответы на вопросы, самостоятельно излагать свои мысли - все эти и другие учебные действия требуют достаточного уровня развития монологической речи.

В современной специальной и лингвистической методической литературе дается характеристика связной речи и ее особенностей. Рассмотрим определение связной речи в таблице 1.

Таблица 1

Определение связной речи в современной специальной и  
лингвистической методической литературе

Автор	Определение
А. Ладыженская, Е. А. Баринов	Связная речь - совокупность тематически объединенных отрезков речи, находящихся в тесной взаимосвязи и представляющих собой единое смысловое и структурное целое [13, с. 96].

## Продолжение таблицы 1

А. В. Текучев	Связная речь - в широком смысле слова, любая единица речи, составные языковые компоненты которой (словосочетания, знаменательные и служебные слова) представляют собой организованное по законам логики и грамматического строя данного языка целое. По словам, А.В. Текучева, каждое самостоятельное отдельное предложение можно рассматривать как одну из разновидностей связной речи [26, с. 62].
---------------	--

Понятие «связная речь» включает в себя и диалогическую и монологическую речь, каждая из которых имеет свои особенности.

Монологическая речь как речь одного лица требует развернутости, четкости, полноты и взаимосвязи отдельных звеньев повествования.

При сравнении монологической и диалогической речи, Леонтьев А.А. выделял такие качества монологической речи, как большая произвольность и программированность, относительная развернутость. В основном «говорящий планирует или программирует не только каждое отдельное высказывание, но и ... весь монолог как целое»[36, с. 115].

Монологическая речь отличается спецификой выполнения речевых функций, благодаря ей передается замысел высказывания в последовательном, связном, преднамеренно спланированном изложении. Вместе с тем употребляются и обобщаются такие компоненты языковой системы, как лексика, способы выражения грамматических отношений, формо- и словообразующие средства. В отличие от диалогической речи, монологическая речь излагается в более полной форме с тщательным отбором адекватных лексических средств и использованием разнообразных, в том числе сложных, синтаксических конструкций.

Несмотря на существенные различия, монологическую и диалогическую речь объединяет их общая система языка. Монологическая речь, возникающая у ребенка на основе диалогической, в дальнейшем органически включается в разговор, беседу. Устная монологическая речь в известных пределах может допускать неполноту высказывания (эллипсы) и тогда ее грамматическое настроение может приближаться к структуре диалога.

Основное условие коммуникативности как диалогической, так и монологической речи – это связность. Для того чтобы научиться этой важнейшей стороной речи требуется специально развитие у детей навыков сопоставления связных высказываний.

Еще одна важная характеристика правильной монологической речи – последовательность изложения. Нарушение последовательности всегда отражается на связности текста.

Соблюдение последовательности и связности сообщения во многом определяется его логико-смысловой организацией. Логико-смысловая организация высказывания на уровне текста представляет сложное единство; она включает логическую и предметно-смысловую организацию. Отражение предметов реальной действительности, их связей и отношений выявляется в предметно-смысловой организации высказывания; отражение же хода самой мысли проявляется в его логической организации. Овладение умениями логико-смысловой организации высказывания способствует четкому, преднамеренному изложению мысли, т.е. произвольному и осознанному осуществлению речевой деятельности [36, с.98].

Рассмотрим процесс формирования монологической с помощью основополагающих положений теории порождения речевого высказывания, разрабатываемой как отечественными, так и зарубежными учеными, представленные в таблице 2.

Таблица 2

Основополагающие теории порождения речевого высказывания

Автор	Суть теории
Выготский Л.С.	В основе теории концепция о единстве процессов мышления и речи, соотношении понятий «значение» и «смысл», учение о структуре внутренней речи. Процесс перехода от мысли к слову осуществляется «от мотива, порождающего какую-либо мысль, к оформлению самой мысли, опосредствованию ее во внутреннем слове, затем - в значениях внешних слов, и, наконец, в словах».
Леонтьев А.А.	Выдвинул положение о внутреннем программировании высказывания, рассматриваемом как процесс построения схемы, на основе которой порождается речевое высказывание.
Лурия А.Р.	Представлен подробный анализ некоторых этапов порождения речи (замысел, мотив, внутренняя предикативная схема высказывания, "семантическая запись"), показана роль внутренней речи. Порождение речевого высказывания - сложный многоуровневый процесс. Начинается с мотива, который объективируется в замысле; замысел формируется с помощью внутренней речи. Здесь же формируется психологическая "смысловая" программа высказывания
В. Н. Овчинников, Д. Слобин А. М. Шахнарович, Н. А. Краевская	Раскрывают вопросы формирования речевой деятельности у детей. Рассматриваются особенности овладения грамматическим строем родного языка, операциями планирования и программирования речи, синтаксическими средствами построения высказываний[44, с. 85].

## Продолжение таблицы 2

Н. А. Краевская	Работа «Семантический компонент внутренней программы речевого высказывания». Речь детей 4-5 лет принципиально не отличаются по наличию в ней этапа внутреннего программирования от речи взрослых.
А. А. Люблинская	Переход от внешней речи во внутреннюю в норме происходит к 4-5 летнему возрасту. Анализ формирования разных сторон речевой деятельности у детей с позиций психологии и психолингвистики имеет непосредственное отношение к проблеме развития монологической речи в период дошкольного возраста [18, с.110]. В дошкольном периоде речь ребенка, выступая как средство общения со взрослыми и с другими детьми, непосредственно связана с определенной наглядной ситуацией общения. Осуществляется в диалогической форме и имеет выраженный ситуативный характер. Переход к дошкольному возрасту, появление новых видов деятельности, новых отношений со взрослыми приводит к дифференциации функций и форм речи. Возникает форма речи-сообщения в виде рассказа-монолога о том, что происходило с малышом вне непосредственного контакта со взрослым.
Д. Б. Эльконин	С развитием самостоятельной практической деятельности у него появляется потребность в рассуждении по поводу способа выполнения практических действий. В дошкольном возрасте возникает потребность в речи, которая понятна из самого речевого контекста - связной контекстной речи.

Обучение разговорной речи и ее дальнейшее развитие являются основой формирования монологической речи.

В среднем дошкольном возрасте большое влияние на развитие монологической речи оказывает активизация словаря, объем которого увеличивается примерно до 2,5 тысяч слов [37, с.115]. Ребенок не только понимает, но и начинает употреблять в речи прилагательные для обозначения признака предмета, наречия для обозначения временных и пространственных отношений. Появляются первые обобщения, выводы, умозаключения.

Дети чаще начинают пользоваться придаточными предложениями. Особенно причинными, появляются придаточные условия, дополнительные, определительные (Съел суп, который мама приготовила).

У детей старшего дошкольного возраста развитие монологической речи достигает довольно высокого уровня. Они уже не ограничиваются названием предмета или явления и неполной передачей их качеств, а в большинстве случаев выполняют характерные признаки и свойства, дают более развернутой и достаточно полный анализ предмета и явления.

У детей появляется умение устанавливать некоторые связи, зависимости и закономерные отношения между предметами, что и находит отражение в монологической речи детей старшего дошкольного возраста. Значительно уменьшается число неполных и простых нераспространенных предложений за счет распространенных осложненных и сложных.

Появляется умение довольно последовательно и четко составлять описательные и сюжетные рассказы на предложенную тему, но продолжают нуждаться в образце взрослого.

Умение передавать в рассказе свое эмоциональное отношение к описываемым предметам или явлениям еще недостаточно развито.

Развитие монологической речи детей осуществляется в процессе повседневной жизни, а также на занятиях.

Особенно в старшем дошкольном возрасте дети овладевают основными типами монологической речи - пересказом и рассказом.

Рассказ сравнительно с пересказом более сложный вид связной речи, поскольку создание нового текста сложнее воспроизведения готового литературного произведения. Развитие монологической речи детей осуществляется прежде всего при обучении рассказыванию, которое начинается с простого пересказа коротких литературных произведений с несложной фабулой и доводится до высших форм самостоятельного творческого рассказывания [45, с.65].

На формирование способности заговорить ребенку дано не так уж много времени - это период с 1 года до 8-9 лет. После 9 лет речевая зона коры головного мозга закрывается и, если ребенок в этот период, самый сензитивный для речевой функции, не заговорит, то в дальнейшем это умение ему уже не будет дано [10, с.110].

Монолог рассматривается, как организованная система облечённых в словесную форму мыслей, являющаяся преднамеренным воздействием на окружающих. [13, с. 96-97].

Соответственно, можно сделать вывод, что формирование монологической речи – основа для создания полноценного текста, но все это невозможно без правильного грамматического построения слов в словосочетаниях и предложениях, без способности описания предметов, применяя разного рода характеристики данного предмета, без логичного построения предложений, перечисления событий в хронологической последовательности, способности делать выводы и умозаключения. В соответствии с нормами онтогенеза монологическая и диалогическая речь должна быть развита уже к старшему дошкольному возрасту (6-7 лет), что является необходимым и важным условием дальнейшей социализации и адаптации в учебной деятельности и повседневной жизни.

## 1.2 Особенности развития связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

На протяжении десятилетий, многие известные ученые такие, как Н.Л.Евзекова, Л.Н.Ефименкова, Н.С.Жукова, Р.И.Лалаева, Р.Е.Левина, Н.А.Никашина, Е.Ф.Соботович, Т.Б.Филичеваи др. рассматривали нарушения в речи детей с общим недоразвитием речи. Но, несмотря на это, проблема их изучения остается актуальной до сих пор.

Общее недоразвитие речи может наблюдаться при сложных формах детской речевой патологии: алалии (всегда), а также ринолалии, дизартрии (иногда). Несмотря на различную природу дефектов, у детей с ОНР имеются типичные проявления, которые указывают на системные нарушения речевой деятельности:

- 1) более позднее начало речи (первые слова появляются к 3-4, а иногда и к 5 годам);
- 2) речь недостаточно грамматически и фонетически оформлена;
- 3) ребёнок, понимает обращенную к нему речь, но не может сам правильно с помощью языковых средств сформулировать мысли;
- 4) речь детей с ОНР является малопонятной.

Основные причины, которые лежат в основе возникновения общего недоразвития речи:

- 1) негативные факторы в период беременности и родов;
- 2) «педагогическая запущенность» - ребенок по разным причинам не получает достаточного внимания к себе; здесь речь идет не только об отсутствии регулярных занятий с ребенком, но в первую очередь об общении с ребенком в целом;
- 3) перинатальная энцефалопатия (ПЭП) - один из самых распространенных диагнозов; это понятие объединяет различные по происхождению поражения головного мозга до, во время или после родов;

этот диагноз не означает неполноценность ребенка, однако такому малышу необходим очень квалифицированный специалист;

- 4) частые болезни, инфекции, травмы до 3 лет;
- 5) наследственные факторы;
- 6) снижение слуха;
- 7) анатомические особенности челюстно-лицевого аппарата [42, с. 69].

Исследование функции внимания показывает, что дети с ОНР быстро устают, нуждаются в побуждении, затрудняются в выборе продуктивной тактики, ошибаются на протяжении всей работы.

У детей с ОНР значительно хуже, чем у сверстников с нормальной речью, сформированы зрительное восприятие, пространственные представления, внимание и память.

Дети с ОНР как правило малоактивны, не проявляют инициативу, имеют нарушения в общении, которое проявляется в незрелости мотивационно-потребностной сферы, имеющиеся трудности связаны с комплексом речевых и когнитивных нарушений. Преобладающая форма общения со взрослыми у детей старшего дошкольного возраста, с ОНР, ситуативно-деловая, что не соответствует возрастной норме [22, с. 47].

Наиболее выразительным показателем речи детей с ОНР является отставание экспрессивной речи при относительно благополучном, на первый взгляд, понимании обращенной речи.

Речь этих детей малопонятна. Наблюдается недостаточная речевая активность, которая с возрастом, без специального обучения, резко падает.

При общем недоразвитии речи наблюдается замена одних звуков другими, имеющими более простую артикуляцию, т.е. сложные звуки заменяются простыми. Например, группа свистящих и шипящих звуков может заменяться звуками «т» и «д», «р» заменяется на «л», «ш» заменяется

на «ф». «Табака» вместо «собака», «лыба» вместо «рыба», «фуба» вместо «шуба» [54].

Системный подход раскрывает взаимосвязь звуковой стороны слова с его лексическим и грамматическим значением. Нарушение фонетико-фонематического развития ограничивает не только накопление запаса слов, но и грамматических средств [51].

Усвоение грамматических закономерностей детьми с ОНР и формирование у них языковых обобщений осуществляется чаще всего в том же порядке, что и у лиц без речевых аномалий, но с заметным отставанием от возрастных норм. Процесс овладения грамматическим строем происходит значительно труднее, чем формирование словаря.

В зависимости от степени проявления нарушения выделяют 4 уровня общего недоразвития речи. Классификация представлена в таблице 3.

Таблица 3.

#### Классификация уровней общего недоразвития речи

Уровень ОНР	Краткая характеристика
ОНР I уровня (абсолютное отсутствие речи)	<p>Характеризуется почти полным отсутствием словесных средств общения либо эти средства весьма ограничены, в то время как у детей без патологии речь оказывается уже полностью сформированной.</p> <p>Речь характеризуется скудностью словарного запаса, который ограничен отдельными искажениями и грамматически несформированными лепетными звуко сочетаниями - эквивалентами слов, в речи присутствует небольшое количество произносимых слов, при этом однотипное по звучанию слово может выражать для ребенка совершенно разный смысл.</p> <p>При этом понимание речи шире, но оно ограничено ситуацией.</p>

## Продолжение таблицы 3

<p>ОНР II уровня (скудность словарного запаса, аграмматизмы)</p>	<p>Отличается от детей с ОНР I уровня более высокой речевой активностью. Отмечается появление фразовой речи, но она весьма искажена в фонетическом и грамматическом отношении. Словарь характеризуется большим объемом и разнообразием, в речи присутствуют различные лексико-грамматические разряды слов. Использование слов в самостоятельной речи часто бывает неверным: наблюдается смысловые замены слов. У дошкольников формируются грамматические значения, но в спонтанной речи грамматические изменения слов нередко передаются искаженно. Еще одна отличительная черта - резко выраженный аграмматизм. Понимание речи остается неполным, так как многие грамматические формы недостаточно различаются.</p>
<p>ОНР III уровня (присутствие речи с определенными смысловыми ошибками)</p>	<p>Характерно появление развернутой обиходной речи. В относительно развернутой обиходной речи наблюдается неточное знание и употребление многих слов, а также недостаточно полностью сформированность ряда грамматических форм и категорий языка. Характерно недостаточно полное понимание читаемого текста, а также отдельные пробелы в развитии фонетики, лексики и грамматики при хорошем понимании обиходной речи. Дети испытывают трудности при связном изложении своих мыслей. Значительные затруднения наблюдаются при построении произвольной монологической речи. Часто ребенок не формирует полноценные фразы, ограничиваясь отрывочными словосочетаниями. Тем не менее речь бывает распространенной и развернутой.</p>

## Продолжение таблицы 3

ОНР IV уровня (следовые фрагменты лексико- грамматически х ошибок)	Проявляются незначительные нарушения в формировании компонентов языковой системы, выявляющиеся в процессе углубленного логопедического обследования, а также при выполнении детьми специально подобранных заданий. Выявляются невыраженные, но стойкие нарушения в овладении языковыми механизмами словообразования, словоизменения, в употреблении слов сложной структуры, некоторых грамматических конструкций, недостаточный уровень дифференцированного восприятия фонем и др. Характерно своеобразие речи.
---	---

Наиболее распространенным, в логопедической практике, является III уровень нарушения речи.

Рассмотрим отличительные черты ОНР III уровня:

- звуки, которые правильно произносят изолированно, в самостоятельной речи звучат недостаточно четко;
- нарушение слоговой структуры (три-четыре сложных слова искажают, сокращая количество слогов;
- неточное употребление слов в речевом контексте;
- мало обобщающих понятий, синонимов. Антонимы не используют.

При данном виде отклонения понимание текста не искажается, за исключением сложных причастных, деепричастных, дополнительных конструкций, которые встраиваются в предложение. Может быть нарушена трактовка логики повествования - дети с ОНР III уровня не проводят аналогий и логических цепочек между пространственными, временными, причинно-следственными отношениями речи.

В отличие от ОНР IIуровня объем словарного запаса детей с ОНР IIIуровня обширен, так как включает слова практически всех частей речи и форм, каждая из которых находится в активном словарном запасе говорящего. Самыми употребляемыми словами у детей с таким отклонением являются существительные и глаголы в виду общей упрощенности речи, наречия и прилагательные встречаются в устном повествовании реже.

Типичным для ОНР IIIвида является неточное, а иногда неправильное применение названий предметов и наименования имен. Происходит подмена понятий:

- часть предмета называется именем целого объекта (стрелки – часы);
- названия профессий подменяются описанием действий (строитель – «человек строит»);
- название вида заменяются общим родовым признаком (воробей – птица);
- взаимное замещение нетождественных понятий (высокий – большой).

При неосложненных формах ОНР IIIуровня, ошибки в звуковом восприятии слов и нарушений структуры слогов (за исключением повторения длинных слов из 3 или 4 слогов, где происходит такое их сокращение) практически не наблюдаются. В меньшей степени выражено искажение звуковой передачи речи, но при проявлении данного симптома в свободном разговоре может происходить искажение даже тех звуков, которые ребенок умеет произносить правильно [39, с. 65].

ОНР IIIстепени хорошо поддается терапии, так как данный вид отклонения не является критичным. Дети могут выражать свои мысли достаточно свободно, несмотря на упрощенность речевого отражения и появления некоторых ошибок грамматического, лексического или звукового характера при повествовании.

Таким образом, у детей с общим недоразвитием речив большей или меньшей степени выявляются нарушения в произношении различные звуков на слух, недостаточно полноценно происходит овладение системой морфем и, следовательно, плохо усваиваются навыки словоизменения и словообразования. Все проявления общего недоразвития речи указывают на системное нарушение всех компонентов речевой деятельности.

При составлении пересказа и рассказа по серии сюжетных картин дети с ОНР III уровня очень часто затрудняются выделить основную мысль повествования, преобладают ошибки в передаче логической последовательности событий, а также смысловые пропуски. Дети с ОНР III уровня испытывают трудности в понимании смысла прочитанного, при пересказе могут опускать существенные для изложения детали, а также нарушают последовательность повествования, присутствуют повторы и затруднения в подборе необходимых слов. Рассказы-описания и рассказы по сюжетным картинкам в большинстве случаев оказываются им недоступными. Чаще всего дети с ОНР III уровня ограничиваются перечислением предметов и их частей, действующих лиц и выполняемых ими действий, причинно-следственные взаимоотношения ускользают от их внимания с ОНР III уровня.

Дети с ОНР III уровня в обиходной речи пользуются развернутой фразовой речью, но при этом отмечаются разной степени выраженности фонетико-фонематические и лексико-грамматические недостатки. Относительно свободно дети могут общаться с окружающими, но при этом постоянно нуждаются в помощи со стороны взрослых, вносящих в их речь соответствующие пояснения. В различных формах монологической речи проявляются недостатки в употреблении лексики, грамматики, в звукопроизношении (пересказ, составление рассказа по одной или серии картин, подготовка рассказа описания)». Правильно воспринимая взаимосвязь событий в большинстве случаев, дети ограничиваются лишь

перечислением действий. При пересказе дети ошибаются в передаче логической последовательности событий, пропускают отдельные звенья, «теряют» действующих лиц. Рассказ-описание мало доступен для детей, которые обычно ограничиваются перечислением отдельных предметов и их частей. Часть детей способна лишь отвечать на вопросы. В незнакомой обиходной ситуации дети малоактивны, очень редко являются инициаторами общения, не обращаются с вопросами к взрослым, не сопровождают рассказом игровые ситуации. Это обуславливает их недостаточно сформированную функцию коммуникации.

Трудности в овладении детьми словарным запасом и грамматическим строем родного языка тормозят процесс развития монологической речи. В грамматическом строе распространены ошибки в употреблении предлогов, в согласовании различных частей речи, в построении предложений.

Наиболее характерные лексические трудности касаются знания названия частей предметов и объектов, глаголов, выражающих уточненность действий, приставочных глаголов, антонимов, относительных прилагательных. Характеризуя словарный запас детей, следует отметить не только его ограниченность (преобладание слов, обозначающих конкретные предметы и действия, при недостаточном количестве обобщающих слов, обозначающих абстрактные понятия), но и недостаточную сформированность понимания значения слов.

В работах Н.С. Жуковой говорится, что у детей «наблюдается и недостаточно полное понимание текста, поскольку для понимания содержания нужен, прежде всего, определенный запас слов, знание их значений, а также связей между словами предложениями». У детей с ОНР эти предпосылки формирования правильного прочитанного отсутствуют. Дети не понимают отдельные слова, вследствие этого многое из текста остается непонятным; улавливают лишь общий смысл рассказа. Пересказ

оказывается неполным, неточным из-за неправильного осмысления отдельных слов, связи между ними. Для полного художественного пересказа необходимо умение проникать, усваивать, осознавать. Смысл рассказа понимается неполно из-за трудности осмысления причинно-следственных и временных связей.

Нарушение последовательности всегда отражается на связности текста. Наиболее распространенный ее тип - последовательность сложных соподчиненных отношений временных, пространственных, причинно-следственных, качественных и т.д. [34, с.97].

К числу основных нарушений последовательности изложения относятся: пропуск; перестановка членов последовательности; смешение разных рядов последовательности (когда, например, ребенок, не закончив описание какого-либо существенного свойства предмета, переходит к описанию следующего, а затем вновь возвращается к предыдущему). Дети с ОНР III уровня успешнее осуществляют полный пересказ доступного им текста, чем изложение его основного содержания. У детей с ОНР не сформировано умение адекватно развивать замысел, заложенный в зачатке сообщения. Причинами здесь являются: «неумение выделить главный смысл услышанного; неумение развить, развернуть найденный смысл в полное последовательное сообщение; неумение обдумывать предстоящее высказывание в целом, выделять главное, дифференцировать, производить отбор необходимого материала, планировать логически последовательное изложение своей речи».

Наиболее характерными видами аграмматизмов являются: пропуск или избыточность членов предложения, ошибки в управлении и согласовании, в употреблении служебных слов, в употреблении временных глаголов, в слово и формообразовании, в формировании высказывания. Для рассказов детей с ОНР III уровня характерно увеличение доли существительных, местоимений, служебных слов. Необоснованно частое применение

существительных может быть вызвано трудностями в развертывании высказывания. Предложение не строится каждый раз заново, а воспроизводится фраза штампы или просто перечисляются субъекты и объекты действия. Некоторые рассказы или пересказы состоят из одних существительных и представляют собой простое перечисление. Частое использование местоимений и наречий с обобщенным недифференцированным значением объясняется ограниченным словарным запасом. Детям присущи выражения типа «тут такое, а вот тут так». Неумеренное употребление служебных и вводных слов результат неумения грамотно оформить предложение. Их употребление не требует строить каждый раз новую программу высказывания, а идет по пути воспроизведения уже известного. Из ряда предложенных действий дети не понимают и не могут показать, как штопать, распарывать, кувыркаться. Они не знают названия оттенков цветов, плохо различают формы предметов. Имея определенный запас слов, обозначающих различные профессии, они испытывают большие трудности при дифференцированном обозначении для лиц мужского и женского рода.

В беседе, при составлении рассказа по заданной теме, картине, серии сюжетных картинок выявляются нарушения логической последовательности, «застревание» на второстепенных деталях, пропуски главных событий, повтор отдельных эпизодов. Рассказывая о событиях из своей жизни, составляя рассказ на тему с элементами творчества, дети пользуются в основном простыми малоинформативными предложениями.

Следовательно, можно сделать вывод, что, монологическая речь детей с ОНР III уровня является несовершенной. У них недостаточно развито умение связно и последовательно излагать свои мысли. Активный словарь у детей с ОНР III уровня в количественном отношении значительно беднее, чем у сверстников с нормальной речью. Это отчетливо проявляется при изучении предметного глагольного словаря признаков. Дети не могут

назвать по картинкам целый ряд доступных своему возрасту слов, хотя имеют их в пассивном словаре. Преобладающим типом лексических ошибок является неправильное употребление слов в речевом контексте.

### **1.3 Обзор коррекционно-развивающих методик по формированию монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи**

На сегодняшний день, развитие монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР Шуровня, является одной из главных задач коррекционно-развивающего обучения. Это связано с тем, что ее социальная значимость и функция в формировании личности ребенка с речевыми нарушениями очень важна.

В современных психолого-педагогических исследованиях говорится о том, что умения и навыки монологической речи при самопроизвольном их развитии в дошкольном возрасте у детей с общим недоразвитием речи не доходят до уровня, необходимого для полноценного обучения ребенка в школе, его социализации в социуме [4].

Рассмотрим коррекционно-развивающие методики для формирования монологической речи, существующие на сегодняшний день, в таблице 4.

Таблица 4

Коррекционно-развивающие методики по формированию монологической речи у детей с ОНР Шуровня

Автор	Суть методики
В. П. Глухов	Система обучения детей рассказыванию. Данная методика формирует овладение детьми навыков монологической речи в следующих формах: составление высказываний по наглядному восприятию, воспроизведение прослушанного текста, составление

	<p>рассказа-описания, рассказывание с элементами творчества. Данная методика помогают детям развивать их собственную фантазию, за счет того, что ребенок сам придумывает сюжет рассказа</p>
--	---

Продолжение таблицы 4

Л. Ефименкова	Н.	<p>Вся коррекционная работа делится на три этапа. На каждом из этапов проводится работа по развитию лексики, фразовой речи, связной речи. Развитие монологической речи – основная задача третьего этапа. Обучать детей с общим недоразвитием речи следует сначала подробному, затем выборочному и творческому пересказу. После любой формы пересказа следует провести анализ текста. На последнем этапе работы над монологической речью следует обучить детей составлению рассказа на основе личного опыта [13, с.85].</p> <p>Главная особенность данной методики - системаречевых упражнений, в основе которых лежит медленный переход от простого нераспространенного предложения к распространенному предложению, и затем к формированию монологической речи. [13, с.106].</p>
Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева		<p>Методы коррекционного воздействия при устранении общего недоразвития речи и требования построения логопедических занятий по развитию монологической речи [22, с.89].</p> <p>Разделили рекомендации по формированию связной речи детей по разному периоду обучения. Важным является то, что авторы указывают на обязательность</p>

	соответствующего речевого материала и разнообразного наглядного оформления при организации работы по развитию монологической речи [13, с.48].
--	---

## Продолжение таблицы 4

Т. А. Ткаченко	Предложено использование в работе вспомогательных средств: наглядность и моделирование плана высказывания. Упражнения должны располагаться в порядке возрастающей сложности, с постепенным убыванием наглядности и сворачиванием плана высказывания. Ценность данной методики - последовательное применение стадий обучения формирует монологическую речь у тех детей, которые изначально не владели развернутыми смысловыми высказываниями [25, с.106]. Такой тип работы очень интересен дошкольникам, они погружаются в данный вид работы, тем самым, развивая свою речь. При этом будет сохраняться логичность их высказываний и последовательность изложений, а последовательность усложнения таких упражнений способствует самостоятельности речи ребенка, а значит – развитию монологичности.
----------------	---

Одной из главных задач формирования монологической речи является выработка таких умений, как пересказ литературных произведений, составление повествовательного, описательного и творческого рассказов, рассказов из опыта, высказываний типа рассуждений. Для развития

монологической речи в ходе интересного, занимательного обучения стало популярным применение мнемотехники, синквейна, игровых и здоровьесберегающих технологий [32, с. 38].

Мнемотехника – система таких методов и приемов, которые обеспечивают эффективное сохранение и воспроизведение информации. Данная техника заключается в том, что информация, которую трудно запомнить, переводят в зрительные образы, которые можно легко запомнить, создается ассоциативная связь и в таком виде информация запоминается быстрее и надолго [42, с.115]. В данной технике могут использоваться следующие дидактические материалы:

1) мнемоквадраты. Данные дидактические материалы представляют собой изображения, картинки, обозначающие одно слово, словосочетание, его характеристики или простое предложение. Мнемоквадраты в основном используются для младших дошкольников, так как им, в первую очередь, требуется наглядность предмета. При этом, слово будет ассоциировано с картиной и быстро запомнится.

2) Мнемодорожки. Состоят из 3–4 символов, с помощью которых можно составить небольшой рассказ в 2–3 предложения. Данные картинки связаны между собой по смыслу. Дошкольнику необходимо найти общее сходство между ними, понять почему были подобраны именно эти картинки.

3) Мнемотаблицы – изображения основных звеньев, в том числе схематические, с помощью которых можно запомнить и воспроизвести целый рассказ или стихотворение. Важно передать условно-наглядную схему, изобразив ее таким образом, чтобы нарисованное было понятно дошкольникам. Наиболее распространены, в настоящее время, сенсорно-графические схемы (В. К. Воробьева). С помощью этих схем, дошкольники знакомятся с логической структурой мысли отдельного предложения (вычленяя предмет сообщения и того, что сообщается о предмете); с

правилами смысловой связи предложений (выясняя то, как сообщается, рассказывается о предмете или событии, закрепления у детей представления о том, что рассказ состоит из нескольких предложений); с правилами построения рассказа [9, с.56]. При создании схемы повествовательного рассказа, детьми постепенно закрепляется представление о его структуре, которая требует определенной последовательности, то есть передачи мысли от предложения к предложению линейно, по цепочке и не допуская перестановки. Заполнять части графической схемы следует настоящими изображениями предметов, это способствует развитию возможности образного представления содержания рассказа [22, с.98]. При воспроизведении описательного рассказа можно применять сенсорно-графические схемы, которые привлекают внимание детей к признакам предмета. Благодаря этому наглядно показываются детям, что от перестановки порядка признаков, логичность рассказа не нарушится, в нем не возникнет смысловых пробелов, какие могут возникнуть при перестановке частей повествовательного рассказа [13, с.78].

Еще одна разновидность мнемотаблиц – это предметно-схематические модели (Т. А. Ткаченко). В предметно-схематических моделях применяют опорные сигналы (схематические картинки), в которых представлены существенные признаки, связи, отношения. Модели являются зрительным планом, помогают выстраивать процесс связного высказывания [32, с. 67].

К мнемотаблицам также можно отнести и блоки-квадраты (В. П. Глухов.). Блоки-квадраты, применяются в условной наглядной схеме при моделировании сюжета произведения, которые обозначают отдельные фрагменты рассказа. Они заполняются изображениями персонажей и значимыми объектами, которые соответствуют каждому из последовательных фрагментов-эпизодов. Составление данной схемы

позволяет детям установить логичность и взаимосвязь основных смысловых звеньев рассказа [7, с.59].

- Коллажи (Т. В. Большева). Коллаж представлен в форме листа картона (плотной бумаги, магнитной доски), на которую наклеиваются или крепятся различные картинки, буквы, геометрические фигуры, цифры. Задача коллажа – связать все картинки, буквы, геометрические фигуры, цифры между собой. В результате этого происходит отработка сюжетного метода запоминания [23, с.76].

- Схемы составления рассказов (Л. Н. Ефименкова). Составляя схемы, можно использовать опорные предметные картинки, которые можно расположить в последовательном рассказе [19, с. 65-66].

Работа над развитием монологической речи с помощью мнемотаблиц заключается в обучении составлению рассказов, пересказах художественной литературы, отгадыванию и загадыванию загадок, заучиванию стихов [32, с.44].

4) Синквейн (от французского слова – «пять»). Представляет собой творческую работу, которая представляет собой стихотворение, состоящая из пяти нерифмованных строк. Два правила составления синквейна:

- подсчитывание слогов в каждой из пяти строк;
- содержательная синтаксическая сторона каждой строки.

Составляя дидактический синквейн, детям необходимо из всего своего лексического запаса найти необходимые слова-признаки, слова-действия, составить распространенное предложение с этими словами, подобрать слово, которое ассоциативно связано с этим понятием.

Выбирая, любую из представленных методик, необходимо перед началом работы с детьми подготовить их, провести беседу, в доступной форме объяснить ребенку, суть работы и чему он должен будет научиться после данного вида работы. Стоит уделять больше внимания личному опыту ребенка, использовать различные творческие задания, направленные

на развитие его фантазии. Данная работа должна способствовать проявлению инициативы ребенка при разговоре, для развития его монологической речи. Таким образом, мы можем сделать вывод, что каждая из вышеперечисленных методик может использоваться в логопедической работе по формированию монологической речи детей с ОНР III уровня. В нашей работе мы решили уделить особое внимание использованию графических иллюстраций.

## **ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И ЕГО АНАЛИЗ**

### **2.1. Цель, задачи и организация исследования**

В рамках настоящей работы было проведено экспериментальное исследование сформированности монологической речи у старших дошкольников с ОНР III уровня.

При организации экспериментального исследования была поставлена задача, определить содержание методики и основных критериев, по которым будет происходить оценка результатов.

В настоящем исследовании приняли участие дошкольники в возрасте от 5 до 6 лет. Исследование проводилось в муниципальном автономном дошкольном образовательном учреждении ДСКН №1 города Сосновоборска.

В констатирующем эксперименте принимали участие 24 дошкольника старшего дошкольного возраста, которые были разделены на две группы: контрольная группа (КГ) – 12 человек и экспериментальная группа (ЭГ) – 12 человек.

Общее недоразвитие речи III уровня наблюдается у 100 % детей старшего дошкольного возраста экспериментальной и контрольной групп.

На начальном этапе проводились следующие мероприятия:

–наблюдение за дошкольниками в группе;

- беседы с родителями;
- консультации с педагогами;
- изучение медицинских документов.

В ходе этого были получены следующие данные об участниках исследования, наглядно представленные на рисунке 1: в экспериментальной группе 2 ребенка в возрасте 5 лет, 6 детей в возрасте 5,5 лет, а 4 ребенка в возрасте 6 лет; в контрольной группе 4 ребенка в возрасте 5 лет, 5 детей в возрасте 5,5 лет и 3 ребенка в возрасте 6 лет.

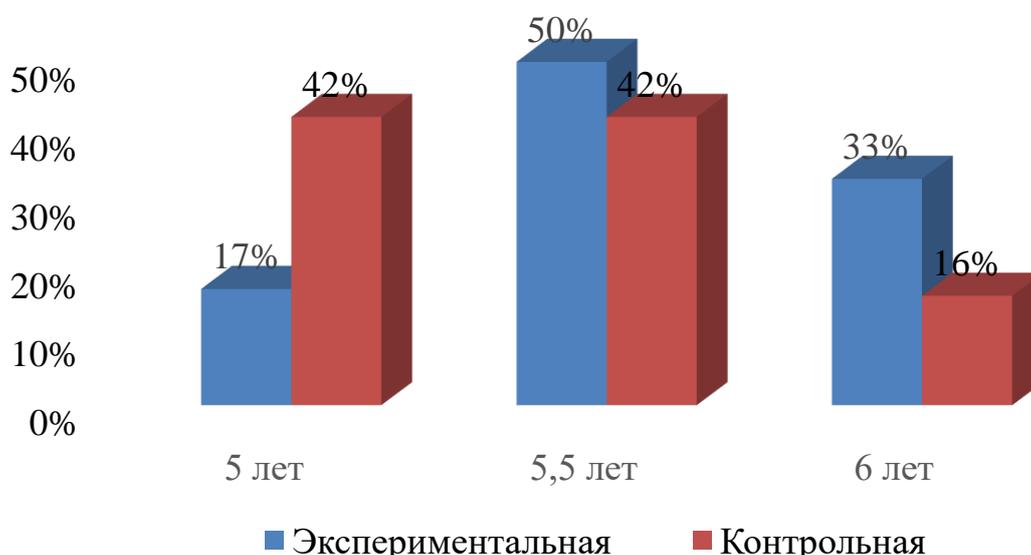


Рисунок 1 - Распределение дошкольников в контрольной и экспериментальной группах по возрастному признаку.

Для выявления уровня сформированности монологической речи у дошкольников старшего дошкольного возраста (констатирующий эксперимент) был разработан диагностический комплекс из шести заданий, основанный на актуальных научно-исследовательских работах ведущих специалистов в рамках проблемы исследования.

За основу диагностического комплекса взяты методики Т.А. Ткаченко, О.С. Ушаковой, Е.М. Струниной и В.П. Глухова. Данные методики модифицированы и адаптированы для старшего дошкольного возраста: в некоторых заданиях изменена структура, добавлен ряд заданий, подобран иллюстрированный материал, подготовлены протоколы

обследования. С учетом поставленных задач и возраста обследуемых детей разработаны критерии и балльная шкала оценивания.

Данные задания позволяют выявить уровень сформированности монологической речи у детей старшего дошкольного возраста и включают в себя:

- составление предложений по отдельным ситуационным картинкам;
- составление предложения по трем картинкам, связанным тематически;
- пересказ текста (знакомой сказки или короткого рассказа);
- составление рассказа по серии сюжетных картинок;
- сочинение рассказа на основе личного опыта,
- составление рассказа-описания.

Результаты, полученные в ходе выполнения заданий, фиксировались в протоколах, сформированных на основании оценки уровня выполнения заданий. Данные задания позволяют оценить способности детей к передаче знакомого литературного произведения зрительно воспринимаемой сюжетной ситуации, а также своих жизненных впечатлений и собственного замысла.

Рассмотрим каждое из заданий более подробно.

#### Задание 1.

Ход задания: необходимо составить предложения по отдельным картинкам. На картинках изображены различные действия, и дошкольнику необходимо составить по ним развернутое предложение. Задание каждым ребенком выполняется индивидуально, при демонстрации картинки дошкольнику задаются наводящие вопросы: «Что изображено на картинке? Кто это? Что он (она) делает?»

Цель задания: определить способности ребенка в составлении адекватного законченного высказывания на уровне фразы, а также способствует развитию самостоятельного установления смысловых

отношений в высказывании и передаче их в виде соответствующей по структуре фразы.

Материалы: картинкисо следующими действиями:

- мальчик сидит на скамейке;
- девочка читает журнал;
- мальчик с папой ловит рыбу;
- папа катает девочку на санках.

Шкала оценки параметров и показателей по выполнению задания на составление предложений по отдельным картинкам представлена в таблице 5.

Таблица 5

Шкала оценки параметров и показателей первого задания

Критерии оценки параметров	Баллы
При ответе построена грамматически правильная фраза, адекватная по смыслу и содержанию предложенной картинке, ребенок полностью отобразил предметное содержание картинки.	5
Ответ грамматически правильно построен, но были длительные паузы с поиском нужного слова.	4
Сочетание указанных недостатков информативности и лексико-грамматического структурирования фразы при выполнении всех (или большинства) вариантов задания	3
Адекватная фраза-высказывание составлена с помощью дополнительного вопроса, указывающего на выполненное субъектом действие. Не все варианты задания выполнены	2
Отсутствие адекватного фразового ответа с помощью дополнительного вопроса. Составление фразы подменяется перечислением предметов, изображенных на картинках	1

## Задание 2.

Ход задания: дошкольнику необходимо составить предложения по трем представленным картинкам. Картинки не связаны между собой сюжетом, ребенок сам должен составить по ним рассказ. Педагог предлагает ребенку сначала назвать представленные картинки, а потом уже составить предложение, в котором будут задействованы все три предмета.

Цель задания: позволяет выявить способности детей в установлении логико-смысловых отношения между предметами и возможности составления законченной фразы-высказывания.

Материалы: наборы из трех картинок:

- мальчик, шарик, насос;
- бабушка, моток ниток, спицы;
- художник, картина, краски и т.д.

Ребенку предлагается сначала назвать представленные картинки, а потом уже составить предложение, в котором будут задействованы все три предмета.

Оценка параметров выполнения второго задания представлена в таблице 6.

Таблица 6

## Шкала оценки параметров и показателей второго задания

Критерии оценки показателей	Баллы
В составленном предложении задействованы все три картинки, предложение грамматически правильно оформлено, высказывание носит достаточный информативный характер.	5
Присутствуют незначительные недостатки в построении фразы.	4
Дошкольник, при построении предложения задействовал только две картинки, но при оказании помощи строит предложение с тремя картинками.	3
Даже при оказании помощи, ребенок так и не смог составить	2

предложение, задействовать все три картинки.	
Задание не выполнено	1

### Задание 3.

Ход задания: дошкольнику предлагается прослушать и пересказать небольшую известную сказку, либо короткий рассказ. Текст сказки прочитывается дважды, перед вторым прочтением ребенку дается задание, что сказку необходимо будет пересказать.

Цель задания: позволяет выявить возможности дошкольников старшего школьного возраста с ОНР III уровня воспроизводить небольшие по объему и несложные по структуре литературные тексты. Также это задание способствует развитию у детей умения передавать содержание произведения без смысловых пропусков и повторов и близко по содержанию.

Материалы: сказка К.Д. Ушинского «Умей обождать».

Оценка параметров выполнения третьего задания представлена в таблице 7. При оценке необходимо акцентировать внимание на полноту передачи содержания сказки, наличие смысловых пропусков и повторов, соблюдается ли ребенком последовательность изложения сказки, есть ли наличие смысловой и синтаксической связи между предложениями и частями сказки.

Таблица 7

#### Шкала оценки параметров и показателей по пересказу сказки

Критерии оценки показателей	Баллы
Ребенок самостоятельно составил пересказ сказки и передал содержание максимально полно	5
Ребенок смог передать содержание сказки, но пересказ составлен при помощи побуждающих вопросов	4
В ходе пересказа были пропуски отдельных моментов и даже	3

фрагментов	
Пересказ составлен по наводящим вопросам, при этом нарушена связность пересказа	2
Ребенок не смог выполнить задание	1

#### Задание 4.

Ход задания: ребенку необходимо составить рассказ по серии сюжетных картинок. Сюжетные картинки раскладываются в правильной последовательности, ребенок их внимательно рассматривает и составляет рассказ.

Цель задания: это задание позволяет выявить способность детей составлять связный рассказ на основе сюжетных картинок. С помощью этого задания развивается фразовая речь.

Материалы: три сюжетные картинки, на основе которых ребенок составляет рассказ «Рукавичка».

Оценка параметров выполнения четвертого задания представлена в таблице 8.

Таблица 8

Шкала оценки параметров и показателей по составлению рассказа по трем сюжетным картинкам

Критерии оценки показателей	Баллы
Ребенок самостоятельно составил связный рассказ	5
Ребенок составил рассказ, который в полной мере отражает содержание картинок, но использовалась помощь педагога, в виде наводящих вопросов	4
Кроме наводящих вопросов, педагогу приходилось акцентировать внимание и на конкретные картинки	3
Ребенок, даже с помощью педагога с трудом составил рассказ, при этом нарушена последовательность и отсутствует связность	2

рассказа, нет смыслового соответствия картинки и рассказа	
Ребенок не выполнил задание	1

### Задание 5.

Ход задания: дошкольнику необходимо составить рассказ на основе личного опыта. В ходе этого задания ребенку предлагается рассказать, что находится на участке, чем дети занимаются на прогулке, в какие игры и игрушки играют, как изменяется участок с приходом зимы.

Цель задания: позволяет выявить индивидуальный уровень каждого дошкольника и его особенности владения монологической речи при передаче своих жизненных впечатлений. С помощью этого задания также развивается фразовая речь без наглядной и текстовой опоры.

Оценка параметров выполнения пятого задания представлена в таблице 9.

Таблица 9

Шкала оценки параметров и показателей по составлению рассказа на основе личного опыта

Критерии оценки показателей	Баллы
Рассказ ребенка получился информативным, затронуты все вопросы	5
Большая часть рассказа представлена связно и информативно, но есть некоторые недочеты	4
Информативность текста недостаточная, некоторые ответы на вопросы представляют собой только перечисление	3
Некоторые фрагменты отсутствуют в тексте, остальные представляют собой перечисление	2
Ребенок не выполнил задание	1

### Задание 6.

Ход задания: ребенку необходимо составить рассказ-описание. Педагог предлагает ребенку выбрать из корзинки любой предмет, например, яблоко и составить рассказ, используя следующий план:

- Что это за предмет;
- какого цвета предмет;
- для чего он нужен;
- где растёт (если это растение);
- какой на вкус (если это съедобное);
- какой формы и т.п.

Цель задания: позволяет выявить способность дошкольника полно и точно отражать в рассказе основные свойства предметов, а также умение составлять рассказ с логико-смысловой организацией предложений.

Материалы: яблоко, расческа, карандаш, мячик, кукла и т.п. и корзинка, в которой лежат предметы.

Оценка параметров выполнения шестого задания представлена в таблице 10.

Таблица 10

Шкала оценки параметров и показателей по составлению рассказа -  
описания

Критерии оценки показателей	Баллы
При описании отражены все признаки предмета, рассказано о его назначении и функциях, рассказ имеет логический смысл	5
Рассказ логически завершённый, большая часть характеристик предмета раскрыта	4
Рассказ составлен при помощи наводящих вопросов, но некоторые важные характеристика предмета так и не раскрыты	3
В рассказе нарушена логическая последовательность и нет завершённости, многие важные характеристики предмета так и не раскрыты даже при повторных наводящих вопросах	2

Ребенок не выполнил задание	1
-----------------------------	---

По окончании диагностики, баллы выставленные в протоколах за все шесть заданий, суммируются.

На основе этих баллов была составлена шкала оценки уровня сформированности монологической речи детей старшего дошкольного уровня с ОНР III уровня., представленная в таблице 11.

Таблица 11

### Шкала оценки уровня сформированности монологической речи

Уровень сформированности монологической речи	Баллы
Высокий уровень развития	23-30 баллов
Средний уровень развития	15-22 баллов
Недостаточный уровень развития	9-14 баллов
Низкий уровень развития	3-8 баллов

Материалы для заданий представлены в приложении А.

## 2.2 Анализ результатов констатирующего эксперимента

Количественная оценка уровня сформированности монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня представлена в приложении Б (для экспериментальной группы) и в приложении В (для контрольной группы).

Один из протоколов обследования дошкольников на выявление уровня сформированности монологической речи для экспериментальной группы в ходе констатирующего эксперимента представлен в приложении Г.

Рассмотрим результаты каждого задания более подробно.

Анализ результатов первого задания в экспериментальной и контрольной группах показал, что высокий балл (5 баллов) получила только одна девочка Софья Д. в экспериментальной группе, она самостоятельно составила предложения по представленным картинкам, без помощи. Предложения развернутые и законченные. Оценку в 4 балла получили 33% дошкольников (4 человека) в экспериментальной группе и 2 человека (17%) в контрольной группе. Они составили грамматически правильные высказывания, но были допущены долгие паузы с поиском нужных фраз. 3 ребенка (25%) в экспериментальной группе и 7 дошкольника (58%) в контрольной группе выполнили все задания, но высказывания недостаточно информативны и имеют неправильную грамматическую структуру. Эти дети получили по 3 балла. 2 человека (17%) в экспериментальной группе и 3 ребенка (25%) в контрольной группе справились с заданием только благодаря дополнительным вопросам педагога, но при этом не все варианты были выполнены, они получили по 2 балла. Оценку 1 балл получили 2 ребенка (17%) из экспериментальной группы, они столкнулись с большими трудностями и практически не справились с заданиями.

Результаты первого задания представлены на рисунке 2.

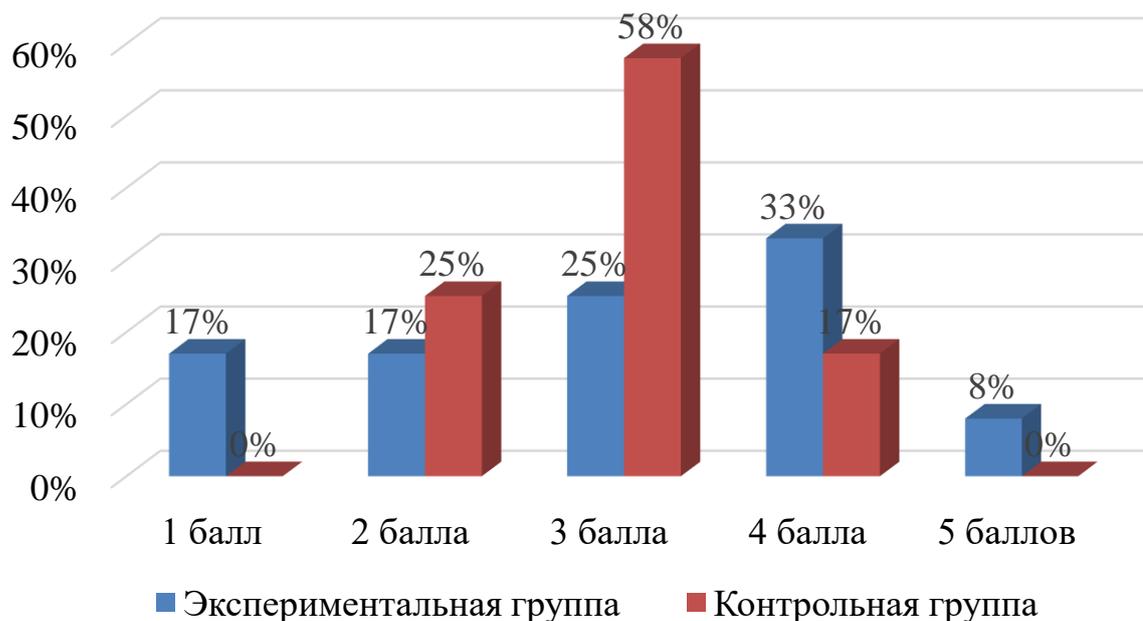


Рисунок 2 – Результаты первого задания для экспериментальной и контрольной групп

Анализ второго задания, по составлению рассказа по трем картинкам, показал, что никому из детей экспериментальной и контрольной групп не удалось получить высокий балл (5 баллов). 3 ребенка (25%) из экспериментальной группы и 4 ребенка (33%) из контрольной группы справились с заданием на 4 балла. Задание было выполнено, в составленных высказываниях задействованы все три картинки, но были некоторые неточности. 42% дошкольников (5 детей) из экспериментальной группы и 42% детей из контрольной группы, задействовали в рассказе только 2 картинки и только, после наводящих вопросов педагога, была использована и третья картинка. Соответственно они получили по три балла. 3 дошкольника (25%) в экспериментальной группе и 2 дошкольника (17%) в контрольной группе даже после наводящих вопросов педагога, так и не смогли задействовать в своем рассказе все три сюжетные картинки (получили по 2 балла). 1 ребенок Юлия П. из экспериментальной группы и 1 ребенок Ксения Ц. из контрольной группы не смогла справиться с заданием.

Результаты второго задания представлены на рисунке 3.

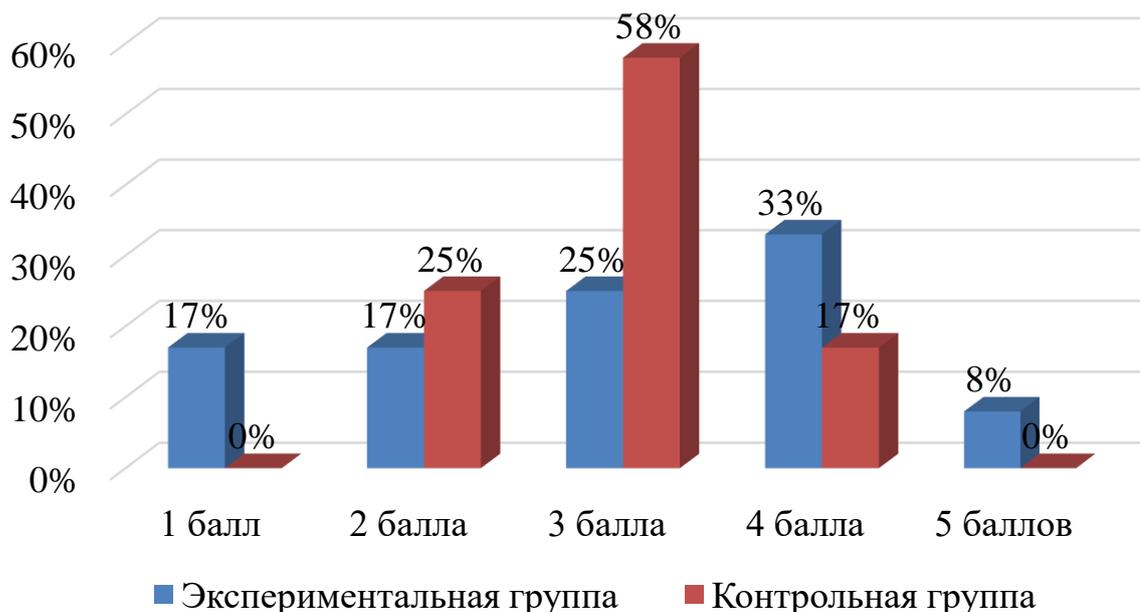


Рисунок 3 - Результаты второго задания для экспериментальной и контрольной групп

Анализ третьего задания – пересказ сказки «Умей обождать» также показал, что дошкольники из экспериментальной и контрольных групп не справились с данным заданием полностью. Это связано с тем, что у детей с ОНР III уровня недостаточно сформировано умение пересказывать. 2 ребенка (17%) из экспериментальной группы и 2 ребенка из контрольной группы практически не справились заданием, у детей возникли трудности с пересказом, они получили по 1 баллу. Только 1 ребенок (8 %) из экспериментальной группы и 2 дошкольника (17%) из контрольной группы смогли составить пересказ сказки, но с помощью вопросов педагога. Эти дети получили по 4 балла. Оценка 3 балла получили 42 % дошкольников (5 человек) экспериментальной группы и 7 дошкольников (58%), выполнили пересказ с помощью вопросов педагога, но в пересказе были пропуски отдельных важных моментов и фрагментов. 2 ребенка (17%) из экспериментальной группы и 2 ребенка из контрольной группы также составили пересказ только после наводящих вопросов педагога, но была нарушена связность пересказа, соответственно оценка – 2 балла.

Результаты третьего задания представлены на рисунке 4.

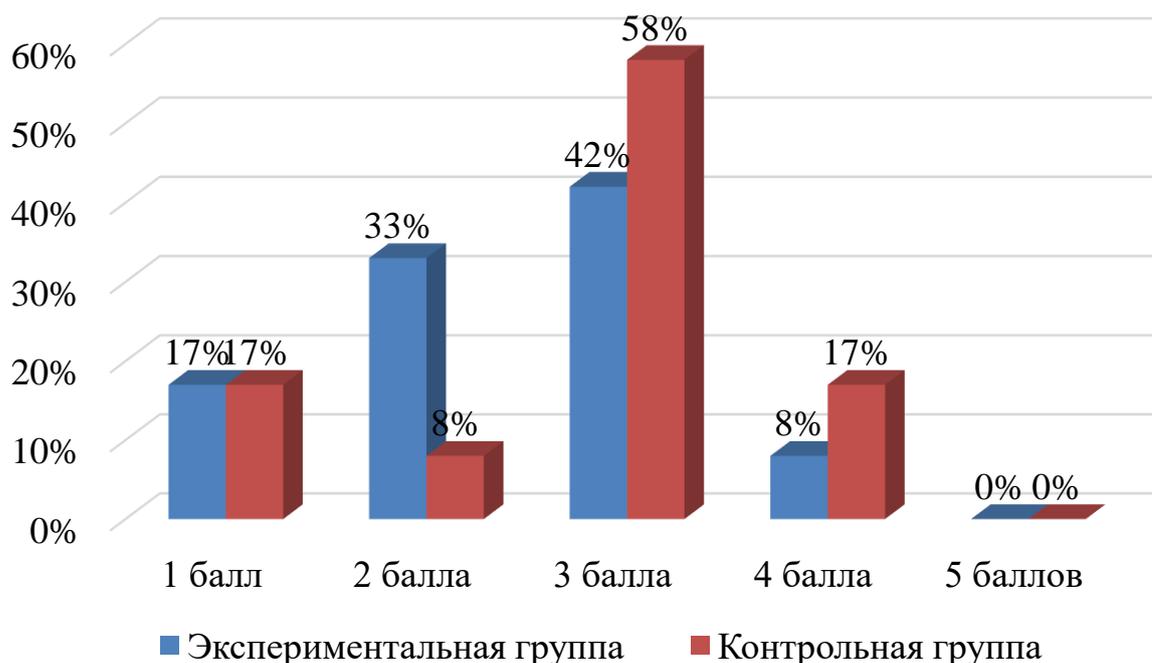


Рисунок 4 - Результаты третьего задания для экспериментальной и контрольной групп

Анализ четвертого задания также показал, что только один ребенок (8%) из контрольной группы справился с заданием и получил высший балл. Составить рассказ «Рукавичка» по последовательно разложенным картинкам, но при помощи наводящих вопросов педагога, смогли только 4 ребенка (33%) из экспериментальной группы и 2 ребенка (17%) из контрольной группы. Они получили по 4 балла. При составлении рассказа 4 детям (33%) из экспериментальной группы и 5 дошкольникам (42%) из контрольной группы, кроме наводящих вопросов, понадобилась также, чтобы педагог акцентировал внимание на определенных картинках. Дошкольники получили по 3 балла. 3 ребенка (26%) в экспериментальной группе и 2 ребенка (17%) в контрольной группе, даже с помощью педагога с трудом составили рассказ, при этом была нарушена последовательность и отсутствовала связность рассказа, в рассказе отсутствует смысловое соответствие картинки и рассказа. Эти дошкольники получили по 2 балла. София Л., из экспериментальной группы, и Степан Т., Ксения Ц., из

контрольной группы, не смогли до конца понять задания, поэтому только 1 балл.

Результаты четвертого задания представлены на рисунке 5.

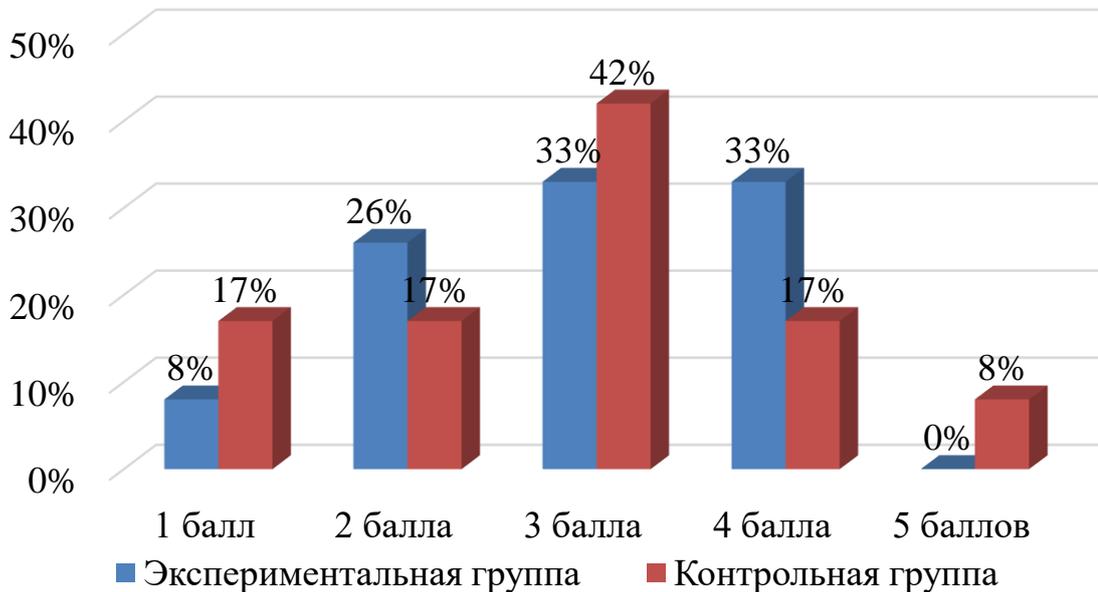


Рисунок 5 - Результаты четвертого задания для экспериментальной и контрольной групп

Анализ пятого задания показал, что нет детей в экспериментальной и контрольной группах, которые смогли бы составить рассказ по личному опыту без видимых проблем. Для большинства дошкольников характерна фрагментарность рассказа. 7 детей (58%) из экспериментальной группы и 8 детей (66%) попытались составить рассказ, но в рассказе не хватило информативности, и не на все вопросы были предоставлены ответы в рассказе. Соответственно эти дети получили по три балла. Только Анна Н. из экспериментальной группы и 2 ребенка из контрольной группы смогли составить информативный связный рассказ, практически на все вопросы были представлены ответы в рассказе, но были некоторые недочеты. Дошкольники получили по 4 балла. В рассказе, 4 детей (33%) из экспериментальной группы и 2 детей (17%) из контрольной группы отсутствовали ответы на некоторые вопросы, а имеющиеся ответы представляли собой перечисление. Эти дети получили по 2 балла.

Результаты пятого задания представлены на рисунке 6.

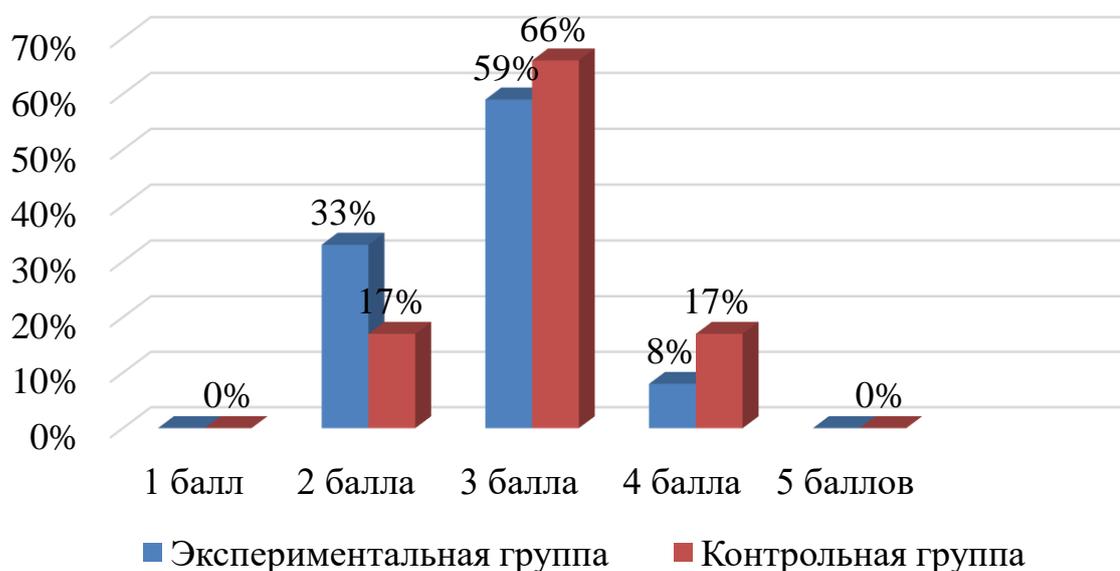


Рисунок 6 - Результаты пятого задания для экспериментальной и контрольной групп

Анализ рассказа-описания (6 задание) показал, что только 2 ребенка (17%) из экспериментальной группы и 1 ребёнок из контрольной группы почти справились с заданием, рассказ логически завершенный, большая часть характеристик предмета раскрыта. Эти дети получили по 4 балла.

В рассказе 4 детей (33 %) из экспериментальной группы и 2 детей (17%) из контрольной группы нарушена логическая последовательность и нет завершенности, многие важные характеристики предмета так и не раскрыты даже при повторных наводящих вопросах. Они получили по 2 балла.

6 детей (50%) экспериментальной группы и 9 детей (75%) составили рассказ только после наводящих вопросов педагога, но некоторые важные характеристика предмета так и не смогли раскрыть. Они получили по 3 балла.

Результаты шестого задания представлены на рисунке 7.

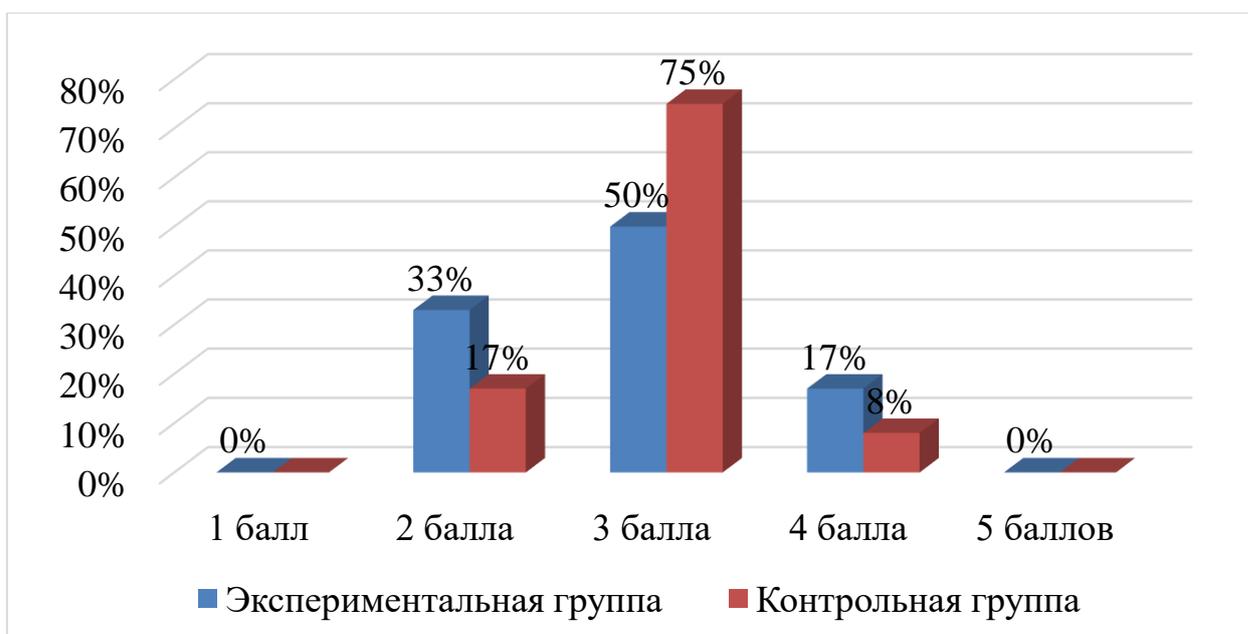


Рисунок 7 - Результаты шестого задания для экспериментальной и контрольной групп

Проанализировав выполнение всех заданий, мы получили следующие данные, представленные на рисунке 8 для экспериментальной группы и на рисунке 9 для контрольной группы.

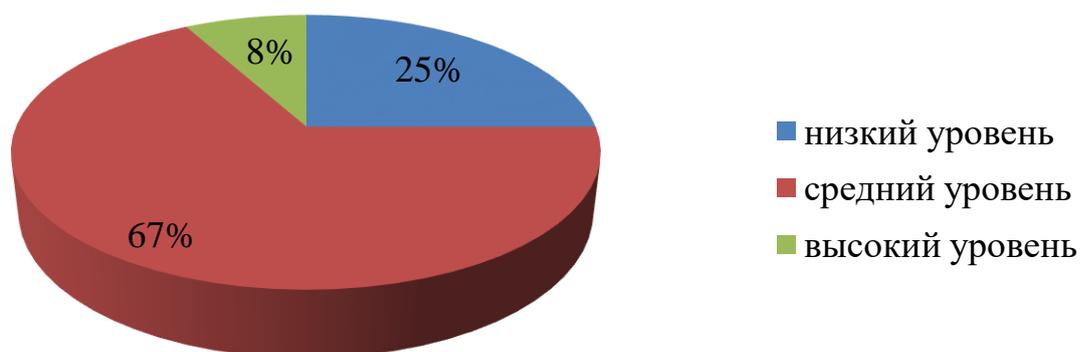
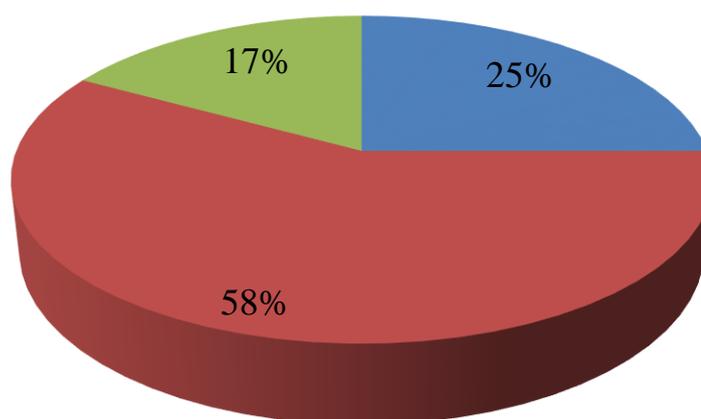


Рисунок 8 – Уровень развития монологической речи в экспериментальной группе



■ низкий уровень   ■ средний уровень   ■ высокий уровень

Рисунок 9 – Уровень развития монологической речи в контрольной группе

В ходе проведенного констатирующего эксперимента было выявлено, что высокий уровень развития монологической речи только у одного ребенка в экспериментальной группе и 2 детей в контрольной группе. Это говорит о том, что дошкольники с ОНР III степени испытывают затруднения при составлении пересказа, для них проблематично составить связные высказывания. При наличии сюжетных картинок пересказ получается более информативным и связным.

Средний уровень сформированности монологической речи выявлен у 8 детей (67%) экспериментальной группы и 7 детей (58%) контрольной группы. Очень часто у детей с ОНР III степени, при пересказе текста или составлении своего рассказа, присутствовали пропуски некоторых важных деталей, а иногда и целых фрагментов. Также наблюдаются проблемы при поиске нужных слов, возникают паузы и повторы.

Недостаточный уровень сформированности монологической речи наблюдается у 3 детей (25%) в экспериментальной группе и 3 детей контрольной группы. Это свидетельствует о том, что для дошкольников с ОНР III степени, выполнение данных заданий очень затруднительно. У детей с ОНР III степени более позднее развитие речи, обычно первые слова появляются только в 3-4 года, а иногда и позже. Гораздо медленнее, чем у

детей с нормальным развитием речи, пополняется активный словарь, а соответственно и самостоятельные речевые высказывания появляются тоже позже.

Монологическая речь дошкольников старшего школьного возраста с ОНР III уровня характеризуется неумением связно и последовательно излагать свои мысли, у детей достаточно ограниченный словарный запас, а также владеют набором слов и синтаксических конструкций в ограниченном объеме, испытывают значительные трудности в программировании связного высказывания, в синтезировании отдельных его элементов в структурное целое и в отборе материала, соответствующего той или иной цели высказывания.

На основании проведенного констатирующего эксперимента было выявлено, что у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III степени отмечается значительное отставание в формировании монологической речи, по сравнению с возрастными нормами. Это говорит о необходимости разработки программы поцеленаправленной коррекционной работе по развитию монологической речи.

### **ГЛАВА 3 ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ ПОСРЕДСТВОМ ГРАФИЧЕСКИХ ИЛЛЮСТРАЦИЙ**

#### **3.1 Содержание формирующего эксперимента по развитию монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня посредством графических иллюстраций**

На основании данных констатирующего эксперимента было выявлено, что дошкольники 5-6 лет с ОНР III уровня при формировании монологической речи нуждаются во вспомогательных средствах. Поэтому нами была разработана логопедическая работа для формирования монологической речи у детей старшего дошкольного возраста посредством графических иллюстраций.

В течение трех месяцев логопед проводил занятия с детьми из исследуемой группы.

Логопедическая работа была основана на использовании графических иллюстраций из пособия Т.Ю. Бардышевой и Е.Н. Моносовой.

Цель логопедической работы – формирование монологической речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня посредством графических иллюстраций.

Задачи формирующего эксперимента: данная логопедическая работа направлена на формирование навыков построения связного высказывания; на развитие мышления, воображения, памяти и восприятия; выстраивание логических связей между частями рассказа, соблюдение последовательности в передаче событий; обучение детей рассказу с помощью графических иллюстраций.

Формирование связной монологической речи (формирующий эксперимент) проводилось в три этапа:

I этап – подготовительный. В ходе данного этапа проводилось формирование высших психических функций, лексической базы, грамматической базы.

II этап – основной. В ходе этого этапа проводилось обучение детей с помощью графических иллюстраций:

- пересказ рассказа по картинке с использованием графических иллюстраций;

- происходило формирование навыков монологической речи с опорой на картинку.

III этап – заключительный. В ходе этого этапа проводилось закрепление полученных навыков.

Рассмотрим каждый этап более подробно.

Первый этап. Цели первого этапа:

- развитие познавательных процессов, формирующих умение устанавливать причинно-следственные, пространственно-временные, функциональные и целевые связи между объектами и явлениями окружающего мира.

- обогащение представлений дошкольников о различных предметах и явлениях окружающего мира, обогащение словаря;

- формирование умения составлять сложноподчиненные предложения.

На первом этапе логопедической работы особое внимание уделяется развитию у дошкольников с ОНР III уровня наблюдательности, умению анализировать объекты и явления, находить связи между ними. Суть этого этапа заключалась в том, что после любых занятий в группе, педагог привлекает внимание детей к определенным объектам и явлениям окружающего мира. Педагог задает вопросы, которые помогают установить различные связи. Также, параллельно велась работа по уточнению и

расширению словаря дошкольников. В ходе ежедневных групповых занятий, педагог заострял внимание детей на новых словах, которые помогали объяснить временно-пространственные, следственно-причинные и другие связи объектов и явлений. Для этого проводились речевые игры «Что лишнее?», «Узнай героя», «Что делает?» и др. Постепенно проводилась работа по введению в речь детей вводно-модальных слов (во-первых, во-вторых, значит). Данные слова помогают грамотно выстроить первичные детские рассуждения. Проводились упражнения на составление сложноподчиненных предложений с использованием таких союзов как, так как, потому что. Также в ходе первого этапа проводились групповые логопедические занятия, в ходе которых, составлялись рассуждения по цепочке, по образцу взрослого.

Второй этап нашей логопедической работы направлен на формирование представлений о связном высказывании, знакомство с правилами построения рассказа, формирование первоначального навыка связного говорения. На этом этапе работа с дошкольниками заключалась в том, чтобы научиться строить четкие, последовательные рассказы. Для этого мы использовали графические иллюстрации, в работе с которыми четко определялась последовательность происходящих действий. Графические сюжетные картинки располагались в определенном порядке и соединялись между собой знаками последовательности. Ребенку предлагалась схема, на которой изображен ряд картинок, означающих определенное событие, действие. Последовательность расположения событий устанавливалась с помощью стрелочек, для того чтобы в момент составления рассказа, ребенок знал порядок расположения событий в данном тексте. Специфика составления схем заключалась в том, что слово, служащее концом первого предложения, являлось началом второго, конец второго, началом третьего и т. д. В итоге, у ребенка получалось составить связный последовательный

рассказ. Благодаря таким схемам мы подготавливали ребенка к более сложной работе по составлению рассказа [6].

Далее, в ходе логопедической работы происходило формирование навыков монологической речи с опорой на картинки. После того, как ребенок научился строить последовательные рассказы по картинкам, проводится работа над построением сюжетной линии. Каждому ребенку выдавался кубик (пример кубика представлен в приложении Д), на гранях которого изображена серия картинок, имеющую одну общую сюжетную линию. Данный вид работы осуществлялся по сериям сюжетных картин. Сначала ребенок должен был проследить, и установить правильную сюжетную линию, последовательность между определенными действиями. После того, как последовательность установлена, начиналась работа по анализу изображенного. Дошкольникам предлагалось придумать название данному рассказу. Следующим пунктом данной работы являлось составление рассказа. Первоначально ребенок отвечал на ряд вопросов по содержанию, задаваемых педагогом по этому рассказу, ребенок должен максимально полно ответить на каждый из них. Затем, дети по одному рассказывали, что изображено на картинках каждой стороны куба (в той последовательности, которую они раньше установили). И только после этого они собирали и рассказывали текст полностью.

Заключительный третий этап – закрепление навыков составления рассказа. На этом этапе дошкольники обучались умению самостоятельно выстраивать монологическую речь, используя прием придумывания продолжения текста (или придумывание пропущенного фрагмента из текста). Дети учились думать, выстраивать логические цепочки между действиями и устно составлять рассказ без какой-либо опоры. Перед детьми выстраивался последовательный ряд из серии сюжетных картинок (4 картинки), в центре этого ряда убиралась одна картинка, и ребенку необходимо было самостоятельно придумать пропущенный фрагмент, так

чтобы получился логически завершённый рассказ [4]. Для более продуктивной работы, предлагали ребёнку поработать с теми картинками, которые остались, ответив на вопросы. Ребёнку необходимо простроить сюжетную линию, чтобы понять смысл рассказа. И только потом он самостоятельно составлял рассказ, заполняя фрагмент в тексте, где картинка отсутствовала.

Каждый этап проделанной работы связан с предыдущим и последующим, что способствует планомерному обучению дошкольников с ОНР III уровня монологической речи.

### **3.2 Анализ результатов контрольного эксперимента**

После проведения логопедической работы по формированию монологической речи посредством графических иллюстраций, нами была проведена диагностика уровня сформированности монологической речи у дошкольников с ОНР III уровня.

Диагностика проводилась на основе заданий, представленных в разделе 2.1. Результаты уровня сформированности монологической речи после окончания экспериментальной работы представлены в приложении Е, для экспериментальной группы.

Пример, протокола на обследование дошкольников на выявление уровня сформированности монологической речи для экспериментальной группы после формирующего эксперимента представлен в приложении Ж.

В ходе проведенного экспериментального исследования были получены следующие результаты, представленные на рисунке 9.

Как мы видим, после логопедической работы, у одного ребёнка остался высокий уровень развития монологической речи, а у 92 % детей выявлен средний уровень развития монологической речи.

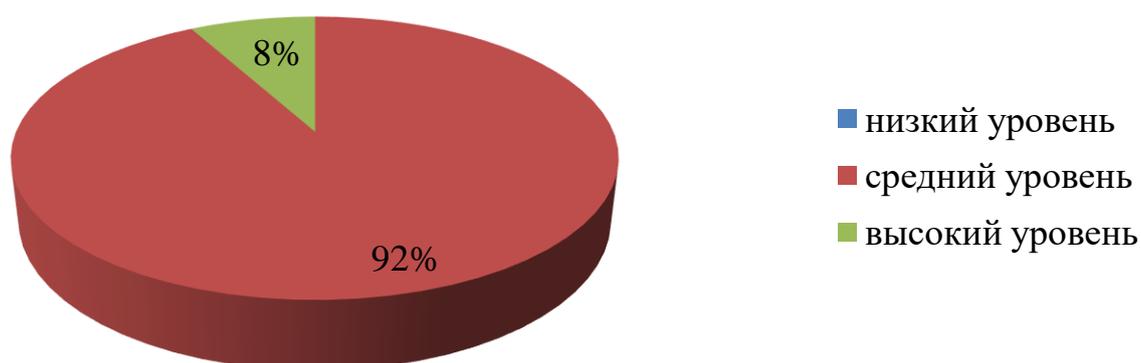


Рисунок 10 – Уровень развития монологической речи в экспериментальной группе после логопедической работы

В ходе проделанной работы были выявлены существенные положительные изменения. У детей из экспериментальной группы увеличились результаты выполнения заданий на несколько баллов. Дети успешнее стали составлять предложения, словосочетания, рассказы. Часть детей стали самостоятельно составлять планы рассказов, правильно строить предложения, увеличилось число детей, выполнивших задание самостоятельно. Число детей, не справившихся с заданиями, значительно уменьшилось: расширился словарный запас по определенным темам (характеристика предметов), значительно снизились паузы в ответах, дети стали увереннее и активнее отвечать, грамматическое оформление высказывания.

Рассмотрим результаты каждого из шести заданий более подробно.

Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного экспериментов для первого задания представлен на рисунке 11.

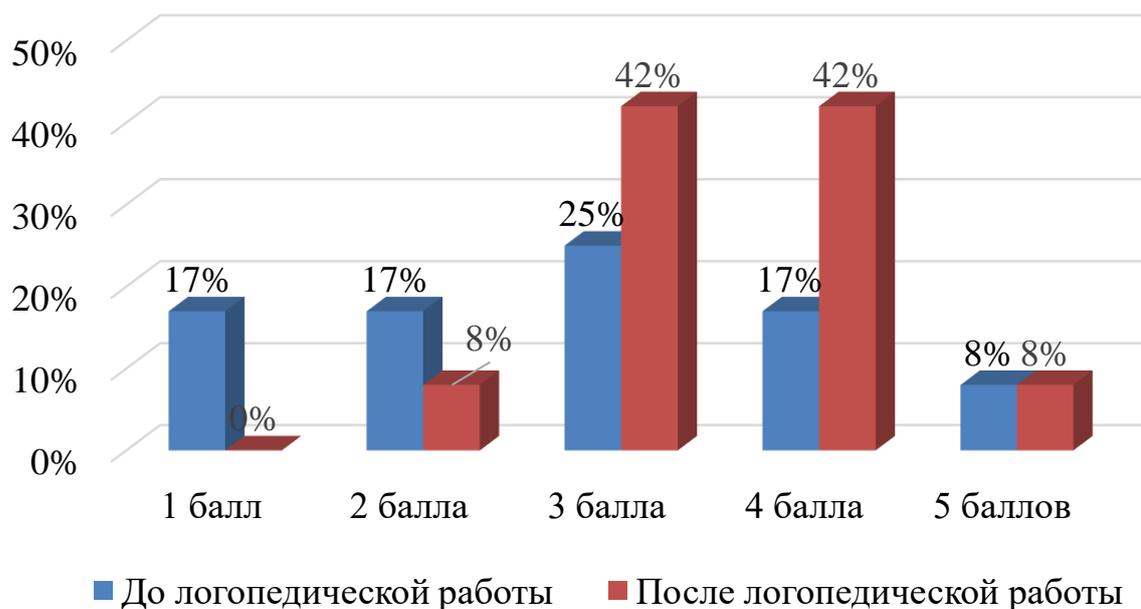


Рисунок 11 - Сравнительный анализ результатов констатирующего и формирующего эксперимента для первого задания

Как мы видим, из рисунка 11, число детей, выстраивающих грамматически правильные высказывания, но с небольшими паузами увеличилось на 9%. На 17 % увеличилось количество детей, которые выполнили все варианты задания, но возникли трудности с построением грамматической структуры предложения. Число детей, которые справились с заданием только с помощью дополнительных вопросов педагога, снизилось на 1 человека. Детей, не справившихся с заданием, после проведенной работы не обнаружено.

Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного экспериментов для второго задания представлен на рисунке 12.

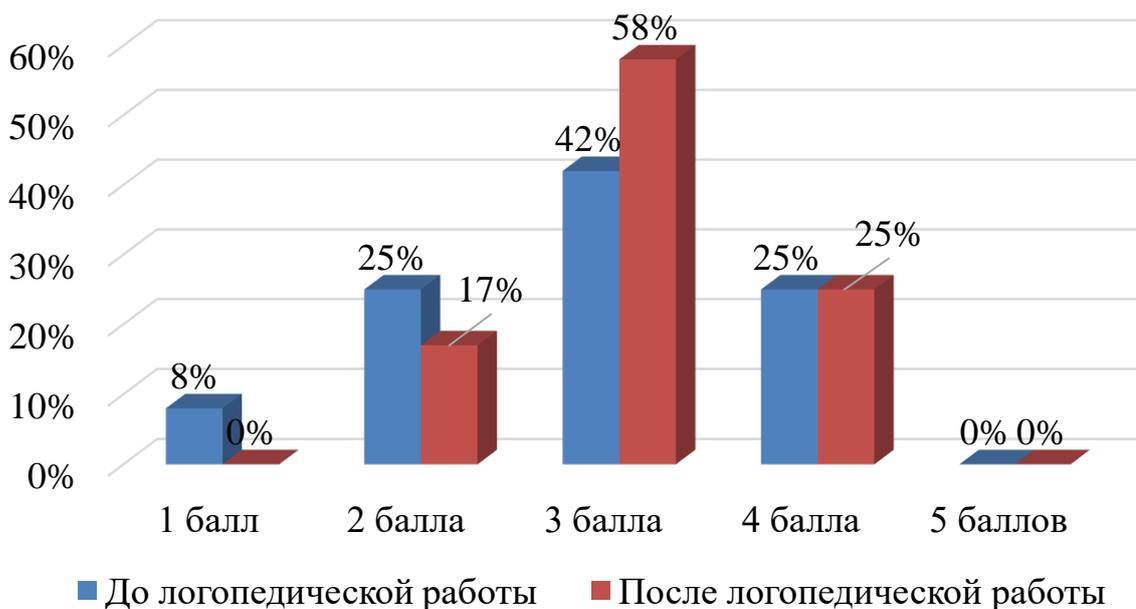


Рисунок 12 - Сравнительный анализ результатов констатирующего и формирующего эксперимента для второго задания

Как мы видим, из рисунка 12, детей, не справившихся с заданием, не обнаружено. Число дошкольников, получивших за выполнение задания 2 балла, снизилось на 8%. Число детей, получивших три балла выросло на 14%. Если до проведения логопедической работы дети с трудом могли описать хоть одну картинку, то после проделанной работы дети пытаются составить предложения по всем трем картинкам, но на данный момент, получается задействовать только две картинки. Дети стали более самостоятельны при выполнении задания.

Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного экспериментов для третьего задания представлен на рисунке 13.

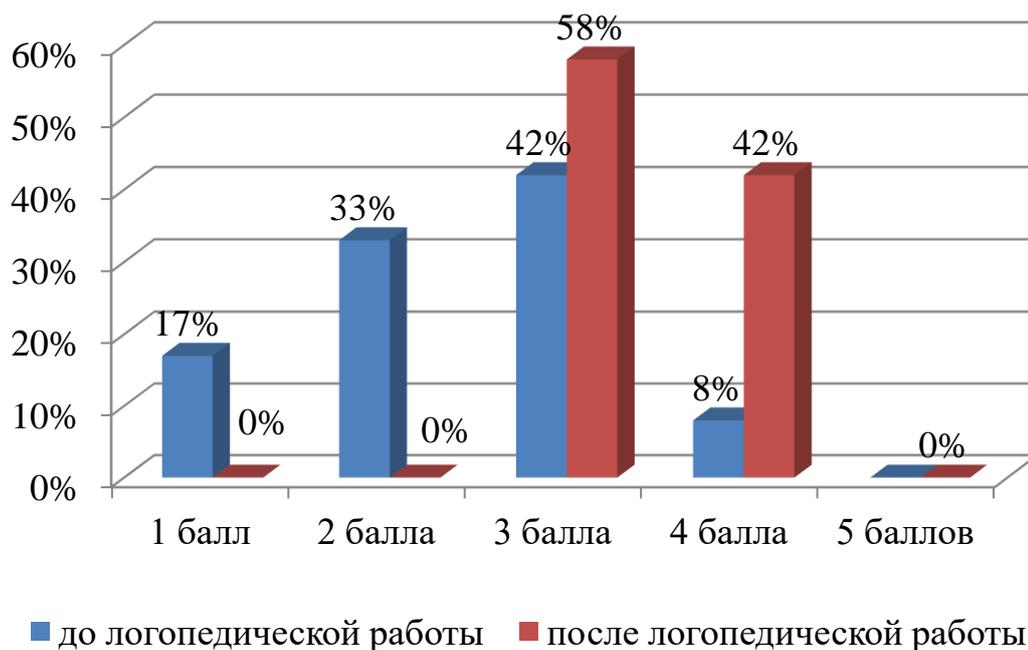


Рисунок 13- Сравнительный анализ результатов констатирующего и формирующего эксперимента для третьего задания

Как мы видим, из полученных результатов, детей, не справившихся с заданием, а также детей, кто бы получил 2 балла после проделанной работы не обнаружено. Количество дошкольников, получивших 3 балла, выросло на 16 %, дети пытались пересказать сказку, но некоторые моменты, а иногда и фрагменты были пропущены. Значительно возросло количество детей, получивших оценку в 4 балла. Количество таких детей возросло на 34 %, детям достаточно легко удавалось передать содержание сказки, но некоторые моменты требовали наводящих вопросов педагога.

Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного экспериментов для четвертого задания представлен на рисунке 14.

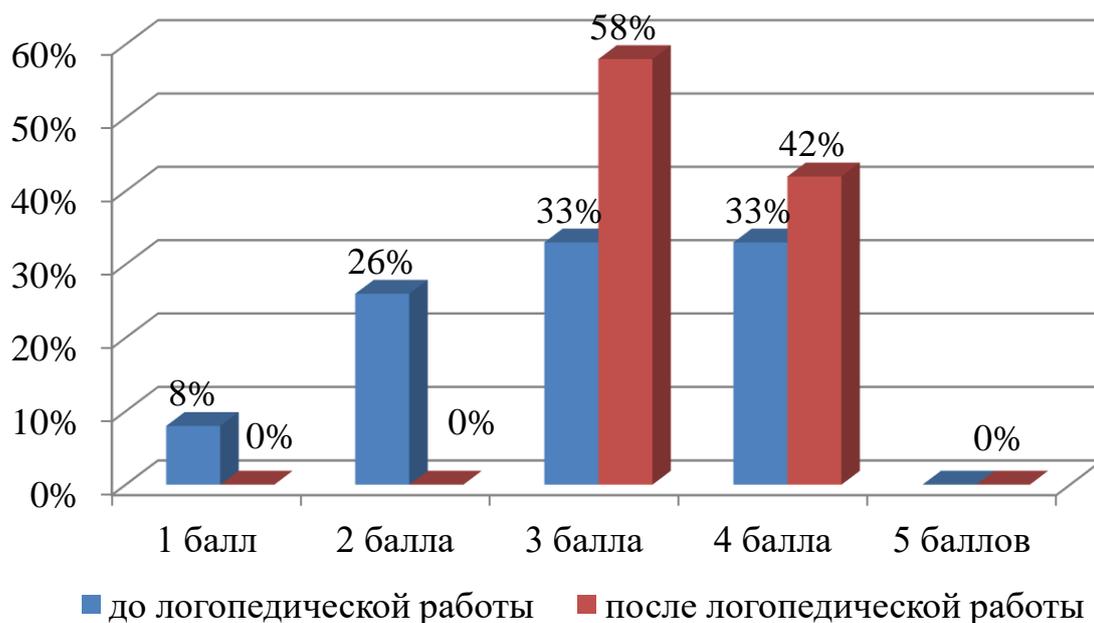


Рисунок 14- Сравнительный анализ результатов констатирующего и формирующего эксперимента для четвертого задания

Как мы видим, из полученных результатов, детей, не справившихся с заданием, а также детей, кто бы получил 2 балла после проделанной работы, также не обнаружено. Если до проделанной логопедической работы ребенок, даже с помощью педагога с трудом составлял рассказ, то сейчас дошкольник пытается выстроить рассказ, опираясь на вопросы педагога и акцентирование внимания на конкретные картинки. Число детей, получивших три балла, возросло на 25%. Также возросло число детей, которые смогли составить рассказ спомощью вопросов педагога. Рассказ в полной мере отражает содержание картинок. Число детей, получивших 4 балла, возросло на 9%.

Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного экспериментов для пятого задания представлен на рисунке 15.

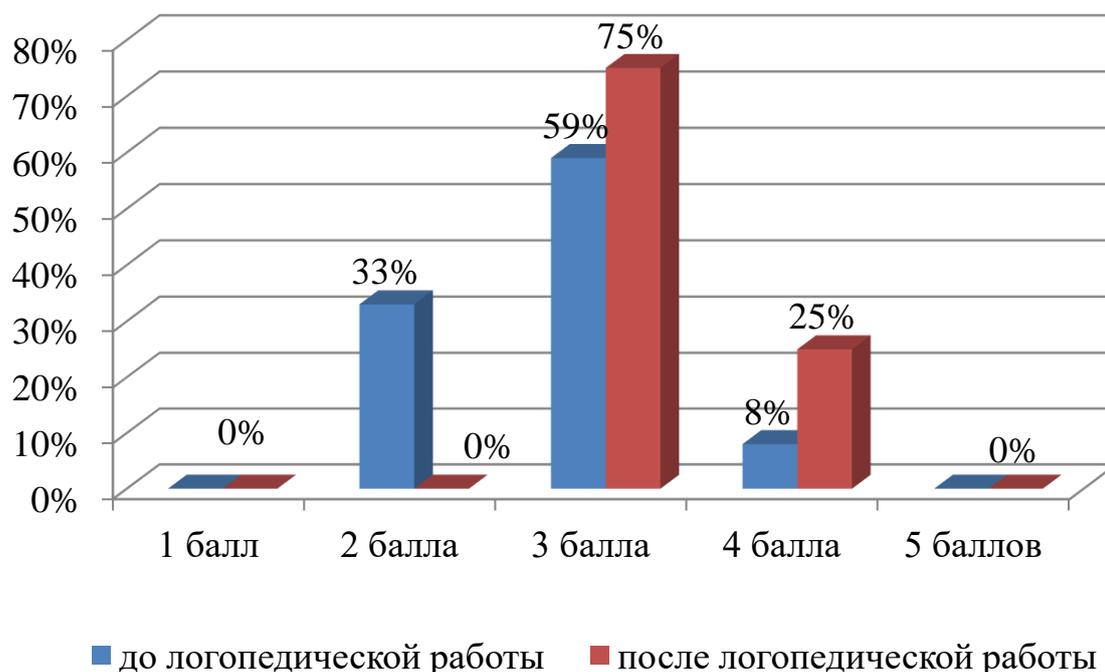


Рисунок 15- Сравнительный анализ результатов констатирующего и формирующего эксперимента для пятого задания

Количество дошкольников, получивших за пятое задание 2 балла, снизилось с 33% до 0%. Многие дети старались составить рассказ на основе личного опыта, но еще не хватает информативности, составленному рассказу и если до проделанной работы, практически весь рассказ представлял из себя перечисление, то сейчас перечисление присутствует только в некоторых моментах. Число детей, получивших за пятое задание 3 балла возросло с 59 % до 75 %. Также возросло число детей, получивших за пятое задание 4 балла, их количество возросло на 17%. Дети стали составлять более связный и информативный рассказ на основе личного опыта, но небольшие недочеты еще присутствуют.

Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного экспериментов для шестого задания представлен на рисунке 16.

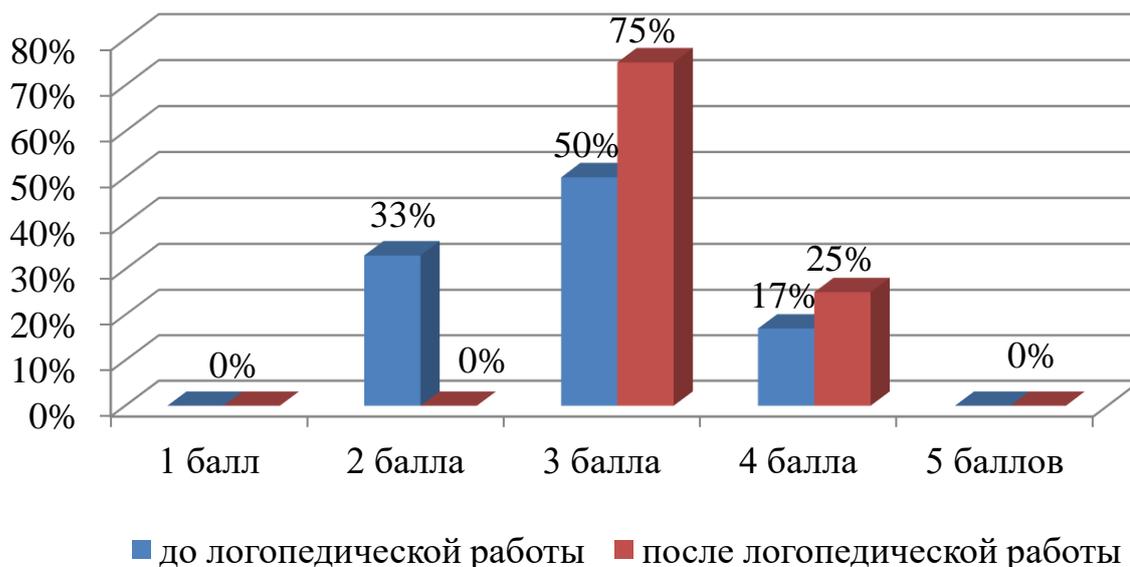


Рисунок 16- Сравнительный анализ результатов констатирующего и формирующего эксперимента для шестого задания

Количество дошкольников, получивших за шестое задание 2 балла, снизилось с 33% до 0%. До формирующего эксперимента дети с трудом составляли даже небольшой рассказ-описание. В рассказе отсутствовала логическая последовательность, не было завершенности, многие важные характеристики объекта описания не были раскрыты даже при повторных вопросах педагога. После проведенного эксперимента дети стали легко выстраивать рассказ-описание по наводящим вопросам педагога. Некоторые характеристики предмета еще не раскрыты, но рассказ-описание уже имеет завершенность и логическую последовательность. Количество детей, получивших 3 балла, возросло на 25%. Также возросло количество детей, получивших 4 балла на 8%. Рассказ таких детей логически завершенный, большая часть характеристик предмета раскрыта.

Сравнительный анализ уровня сформированности связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР Шуровня до и после формирующего эксперимента представлен на рисунке 17.

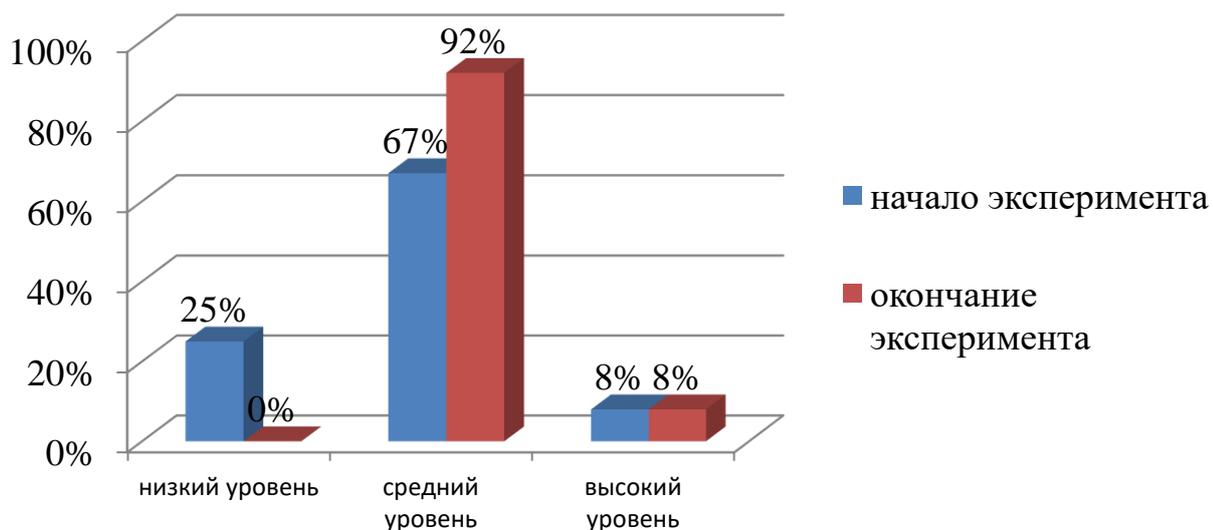


Рисунок 17– Сравнительный анализ уровня сформированности связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР Шуровня до и после формирующего эксперимента (экспериментальная группа)

Проанализировав полученные нами на начало и конец эксперимента результаты (рисунок 17), можно сделать выводы о том, что уровень сформированности монологической речи в экспериментальной группе повысился на 25 % (с 67 до 92 %). Количество дошкольников с низким уровнем сформированности монологической речи снизилось с 25% до 0%.

Дети контрольной группы не принимали участие в формирующем эксперименте, у них проводились обычные занятия, соответственно существенных изменений в сформированности монологической речи детей контрольной группы, не выявлено. Данные представлены на рисунке 18 и в приложении 3.

После окончания формирующего эксперимента были выявлены более высокие показатели уровня сформированности монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР Шуровня по сравнению с детьми в контрольной группе, у которых таких занятий не проводилось. На начало формирующего эксперимента в экспериментальной группе было три ребенка с низким уровнем монологической речи, также и в контрольной

группе. В контрольной группе этот показатель после формирующего эксперимента остался снизился только до 17% (2 детей), а в экспериментальной группе после проделанной работы, таких детей не выявлено. В контрольной группе выявлены только незначительные изменения в показателях среднего уровня развития (с 58% до 67%), в то время как в экспериментальной группе данный показатель вырос до 92%.

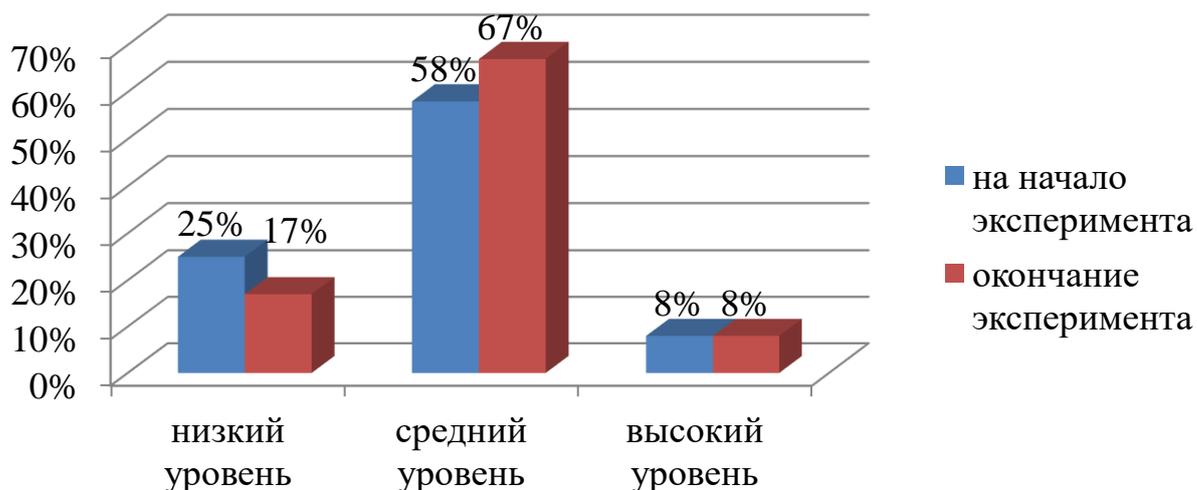


Рисунок 18– Сравнительный анализ уровня сформированности связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР Шурвня до и после формирующего эксперимента(контрольная группа)

Полученные результаты позволяют нам говорить об эффективности применения графических иллюстраций в формировании связной монологической речи.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Данная работа посвящена проблеме формирования монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

На сегодняшний день, перед педагогами стоит задача поиска эффективных методов и средств для формирования монологической речи дошкольников с ОНР III уровня, одним из которых могут выступать графические иллюстрации. Этим и определяется актуальность проведенного нами исследования.

По результатам проведенного теоретического анализа педагогической, психологической и методической литературы по изучаемой проблеме можно сделать вывод, что монологическая речь детей с ОНР III уровня несовершенна. При пересказе рассказа у дошкольников с ОНР III уровня отмечаются нарушения логической последовательности, чрезмерное внимание к второстепенным деталям, повторение уже рассказанных эпизодов и пропуск основных логических звеньев связного сообщения; также часто при составлении рассказа на свободную тему дети пользуются простыми, часто аграмматичными предложениями.

На основе полученных данных был составлен диагностический комплекс и проведен констатирующий эксперимент, в котором участвовали дети 5,5–6 лет с ОНР III уровня.

Данные задания позволяют выявить уровень сформированности монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня и включают в себя:

- составление предложений по отдельным ситуационным картинкам;
- составление предложения по трем картинкам, связанным тематически;
- пересказ текста (знакомой сказки или короткого рассказа);

- составление рассказа по серии сюжетных картинок;
- сочинение рассказа на основе личного опыта,
- составление рассказа-описания.

В ходе проведенного констатирующего эксперимента было выявлено, что высокий уровень развития монологической речи только у одного ребенка в экспериментальной группе и у двух детей в контрольной группе. Это говорит о том, что дошкольники с ОНР Шуровня испытывают затруднения при составлении пересказа, для них проблематично составить связные высказывания. При наличии сюжетных картинок пересказ получается более информативным и связным.

Средний уровень сформированности монологической речи выявлен у 8 детей (67%) экспериментальной группы и 7 детей контрольной группы. Очень часто у детей с ОНР Шуровня, при пересказе текста или составлении своего рассказа, присутствовали пропуски некоторых важных деталей, а иногда и целых фрагментов. Также наблюдаются проблемы при поиске нужных слов, возникают паузы и повторы.

Недостаточный уровень сформированности монологической речи наблюдается у 3 детей (25%) в экспериментальной группе и 3 детей в контрольной группе. Это свидетельствует о том, что для дошкольников с ОНР Шуровня, выполнение данных заданий очень затруднительно.

Соответственно, можно сделать вывод, что дошкольники с ОНР Шуровня при формировании монологической речи нуждаются во вспомогательных средствах. На основании этих данных, была разработана логопедическая работа по формированию монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня посредством графических иллюстраций.

Формирование связной монологической речи (формирующий эксперимент) проводилось в три этапа:

I этап – подготовительный. В ходе данного этапа проводилось формирование высших психических функций, лексической базы, грамматической базы.

II этап – основной этап. В ходе этого этапа проводилось обучение детей с помощью графических иллюстраций:

- пересказ рассказа по картинке с использованием графических иллюстраций;
- происходило формирование навыков монологической речи с опорой на картинки.

III этап – заключительный этап. В ходе этого этапа проводилось закрепление полученных навыков.

В ходе проделанной работы были выявлены существенные положительные изменения. Дети успешнее стали составлять предложения, словосочетания, рассказы. Часть детей стали самостоятельно составлять планы рассказов, правильно строить предложения, увеличилось число детей, выполнивших задание самостоятельно. Число детей, не справившихся с заданиями, значительно уменьшилось: расширился словарный запас по определенным темам (характеристика предметов), значительно снизились паузы в ответах, дети стали увереннее и активнее отвечать, грамматическое оформление высказывания.

Проанализировав полученные нами на начало и конец эксперимента результаты, можно сделать выводы о том, что уровень сформированности связной монологической речи в экспериментальной группе повысился на 25 %.

Полученные результаты позволяют нам говорить об эффективности применения графических иллюстраций в формировании связной монологической речи.

Таким образом, гипотеза исследования доказана, поставленные задачи выполнены, цель достигнута.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Алексеева М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников / М.М.Алексеева, В.И. Яшина. – М.: Издательский Центр «Академия», 2010. - 400 с.
2. Алексеева М.М. Теория и методика развития речи детей/ М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – М.: Academia, 2013. - 448 с.
3. Амирова И.И. Влияние детско-родительских отношений на проявление самостоятельности в дошкольном возрасте [Электронный ресурс]: рабочая программа / И.И. Амирова. – СПб: ИВЭСЭП, 2014. – 45 с. - Режим доступа. – URL: <http://nauka-rastudent.ru/2/1228/>
4. Анищенкова Е. С. Пальчиковая гимнастика для развития речи дошкольников/ Е.С.Анищенко. - М.: АСТ, 2012. – 56 с.
5. Арушанова А. Г. Речь и речевое общение детей: Книга для воспитателей детского сада / А.Г. Арушанова. - М.: Мозаика-Синтез, 2009. – 272 с.
6. Бабкина Н.В. Общие рекомендации по оценке готовности к школе детей с задержкой психического развития / Н.В.Бабкина. - М.: Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2009. – №5. – С. 28.
7. Баряева Л.Б. Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью / Л.Б. Баряева, О.П. Гаврилушкина, А.П. Зарин, Н. Д. Соколова. - СПб.: Издательство «Союз», 2011. - 320с.
8. Бизикова О.А. Развитие монологической речи у дошкольников: Учебное пособие для студ. высших учебных заведений. / О.А. Бизикова. - Нижневартовск: Изд-во Нижне-варт. гос. ун-та, 2014. - 235 с.
9. Бородин А. М. Методика развития речи детей дошкольного возраста / А.М. Бородин. – М.: Издательский Центр «Академия», 2011. – 65 с.

10. Борякова Н. Ю. Некоторые особенности построения речевых высказываний детьми 6-7 лет с задержкой психического развития при опоре на сюжетную картинку / Н.Ю.Борякова. - М.: Дефектология, 2012. - 128 с.

11. Волкова Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики: Учебно-методическое пособие / Г.А.Волкова. - СПб.: ДЕТСВО-ПРЕСС, 2013. - 144 с.

12. Волкова Л.С. Хрестоматия по логопедии в 2-х томах / Л.С. Волкова. – М: Аркти, 2015. - 314с.

13. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. Учебно-методическое пособие / Под общ. ред. Т.В. Волосовец. — М.: В. Секачев, 2007. — 224 с.

14. Выготский Л. С. Мышление и речь / Л.С.Выгодский. - М.: Лабиринт, 2011. - 352 с.

15. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л.С.Выгодский. - СПб.: СОЮЗ, 2010. - 96 с.

16. Гаврилушкина О. П. Ребенок отстает в развитии / Семейная школа. УМП / О.П. Гаврилушкина. - М.: Дрофа, 2010. - 207 с.

17. Гаврилушкина О. П. Роль графического знака в коррекции познавательной деятельности дошкольников, отстающих в развитии /Современные проблемы изучения, обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии / О.П. Гаврилушкина. - Саранск: МГПИ, 2010. - 27 с.

18. Гаврилушкина О.П. Развитие речемыслительной деятельности дошкольников-олигофренов в процессе работы с картиной / Коррекционно-воспитательная работа в подготовительных группах специальных дошкольных учреждений для детей с нарушением слуха и интеллекта / О.П. Гаврилушкина. - М.: АПН СССР, 1990. - 260 с.

19. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования / И.Р.Гальперин. - М.: КомКнига, 2011. - 144 с.

20. Глухов В. П. Из опыта логопедической работы по формированию связной речи детей с ОНР дошкольного возраста на занятиях по обучению рассказыванию / В.П. Глухов. – М.: Дефектология. – 2012. – № 2. – С. 56-73

21. Глухов В.П. Комплексный подход к формированию связной речи у детей дошкольного возраста с нарушениями речевого и познавательного развития: монография / В.П. Глухов. – М.: В. Секачев, 2014. – 538 с.

22. Глухов В.П. Основы коррекционной педагогики / В.П. Глухов. - М.: В. Секачев, 2017. - 420с.

23. Глухов В.П. Формирование связной монологической речи дошкольников с общим недоразвитием речи / В.П. Глухов. - М.: В. Секачев, 2012. - 352 с.

24. Громова О. Е. Формирование начального детского лексикона / О. Е. Громова / Логопед. – 2004. – № 1. – с. 41-47.

25. Ефименкова Л.Н. Формирование речи у дошкольников. / Л.Н. Ефименкова. - М.: Книголюб, 2016. - 112 с.

26. Жинкин Н. И. Язык - речь – творчество / Н.И. Жинкин. - М.: Лабиринт, 1998. - 368 с.

27. Жукова Н.С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Н .С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б.Филичева. - М.: Просвещение, 2010. - 320 с.

28. Ильякова Н. Е. Логопедические тренинги по формированию связной речи у детей с ОНР 5-6 лет. От прилагательных к рассказам-описаниям / Н.Е.Ильякова. - М.: ГНОМ и Д, 2004. - 8 с.

269. Кольцова М. М. Ребенок учится говорить / М. М Кольцова – М.: Лабиринт, 2013.- 145с.

30. Корицкая Е.Г. Формирование развернутой описательно-повествовательной речи у детей с третьим уровнем общего недоразвития

речи: Нарушение речи у дошкольников / Е.Г.Корицкая, Т.А.Шимкович. - М.: Лабиринт, 2012 - 346 с.

31. Короткова Э.П. Обучение детей дошкольного возраста рассказыванию. / Пособие для воспитателя детского сада / Э.П.Короткова. - М.: Просвещение, 2008. - 223 с.

32. Лалаева Р. И. Нарушения речи у детей с задержкой психического развития / Лалаева Раиса Ивановна.- СПб.: Образование, 1992. – 88 с.

33. Лебедева И.Н. Развитие связной речи дошкольников с интеллектуальной недостаточностью на модели обучения по картине: автореферат дисс./ И.Н. Лебедева. - СПб, 2004. - 240 с.

34. Лебедева, И.Н. Развитие связной речи дошкольников. Обучение рассказыванию по картине/ Учебно-методическое пособие / И.Н. Лебедева. - СПб, 2009. – 105 с.

35. Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии. / Р.Е. Левина. - М.: Альянс, 2013. - 367 с.

36. Левшина Н.И., Градусова Л.В. Современные подходы к методике развития связной речи дошкольников // Фундаментальные исследования. / Н.И. Левшина, Л.В. Градусова. - 2015. № 2. С. 1988-1992.

37. Леонтьев А. А. Основы психолингвистики / А.А.Леонтьев. - М.: Смысл, 1999. - 460 с.

38. Малетина Н. Моделирование в описательной речи детей с ОНР / Н. Малетина, Л. Пономарева /Дошкольное воспитание. – 2004. – № 6. – с. 64–68.

39. Мариничева О. В. Учим детей наблюдать и рассказывать / О.В. Мариничева, Н.В. Елкина – Ярославль, 2014. - 324с.

40. Мастюкова Е.М. Преодоление общего недоразвития речи у детей. Книга для логопедов / Н. С Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – М. КнигоМир, 2011. – 320 с.

41. Мыльникова Т.С. Исследования связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи // Концепт. 2016. С. 41–45.

42. Нищева Н. В. Развивающие сказки: Цикл занятий по развитию лексического состава языка, совершенствованию грамматического строя речи, развитию связной речи у детей дошкольного возраста: учебно-методическое пособие-конспект / Н.В.Нищева. - СПб: Детство-пресс, 2002. - 47 с.
43. Основы теории и практики логопедии / под ред. Р. Е. Левиной. - М.: Просвещение, 2008. - 528 с.
44. Панина О. П. Как научить детей с ОНР составлять рассказы по картине и серии картин / Логопед/ О.П. Панина. – 2010. – № 1. – с. 21-24.
45. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: Учебно - методическое пособие / Под ред. Т. В. Волосовец. - М.: Просвещение, 2012 - 256 с.
46. Психолого-педагогическая диагностика. / Под ред. И.Ю.Левченко, С.Д. Забрамной. - М.: Академия, 2013. - 320 с.
47. Рубинштейн С.Л. Общая психология / С.Л. Рубинштейн. - СПб.: Питер, 2010. - 712 с.
48. Смирнова Е.А. Использование серий сюжетных картин в развитии связной речи старших дошкольников / Е.А. Смирнова, О.С. Ушакова. - М.: 1987. - 400 с.
49. Сохин Ф.А. Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников / Ф.А.Сохин. - Воронеж, 2012. - 223 с.
50. Спирина Л.Ф. Особенности развития связной речи у детей с общим ее недоразвитием / Л.Ф.Спирина. - М.: 2010. - 192 с.
51. Тихеева Е.И. Развитие речи детей/ Пособие для воспитателей детского сада / Е.И.Тихеева. - М.: Просвещение, 2001. - 176с.
52. Ткаченко Т. А. Если дошкольник плохо говорит / Т.А. Ткаченко. – М., 2014. - 213с.
53. Ткаченко Т. А. Логопедическая тетрадь: Формирование и развитие связной речи / Т.А.Ткаченко – СПб, 2013. – 234с.

54. Ткаченко Т.А. Обучение детей творческому рассказыванию по картинам/ Пособие для логопеда / Т.А. Ткаченко. - М.: 2012. - 48 с.

55. Ушакова О. С. Методика развития речи детей дошкольного возраста / Пособие для педагогов дошкольных учреждений / О.С. Ушакова, Е.М. Струнина. - М.: Владос, 2011.- 288 с.

56. ФГОС

57. Цейтлин С. Н. Язык. Речь. Коммуникация. Междисциплинарный словарь / С.Н. Цейтлин. - М.: КАРО, 2013. - 128 с.

58. Чулкова А.В. Формирование диалога у дошкольников / А.В. Чулкова. - Ростов-на-Дону.: Феникс, 2012. - 224 с.

59. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада / Т.Б. Филичева , Г.В. Чиркина – М., 2013. – 103с.

60. Шаховская С. Н. Использование наглядности при развитии речи детей с алалией // Расстройства речи и методы их устранения / С.Н.Шаховская. – М., 2015. – 156с.

## ПРИЛОЖЕНИЕ А

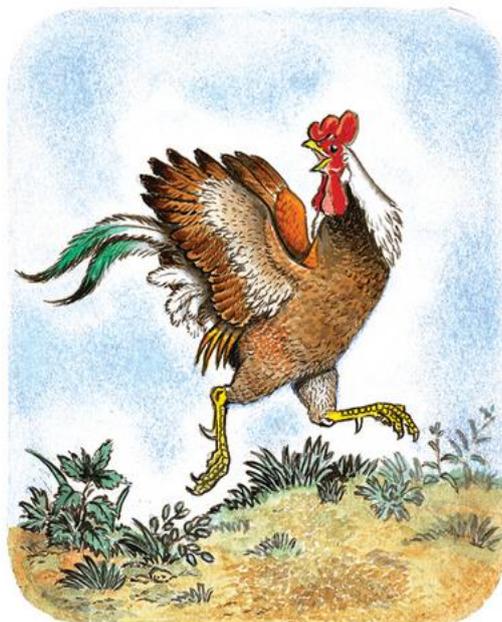
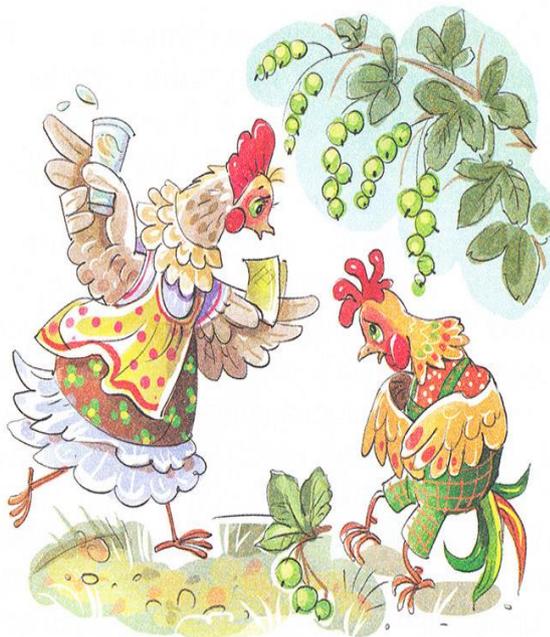
## Материалы констатирующего эксперимента

Картинки с изображением различных действий



**Картинки, не связанные между собой сюжетом**

## Серии сюжетных картинок.



## ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Результаты заданий на выявление уровня сформированности монологической речи для экспериментальной группы.

№	Фамилия, имя ребенка	Показатели речевого развития (баллы)						Общее количество баллов	Уровень развития монологической речи
		Задание 1	Задание 2	Задание 3	Задание 4	Задание 5	Задание 6		
1	Андрей Б.	1	2	1	4	3	3	14	недостат.
2	Анатолий Г.	3	3	3	4	3	2	18	средний
3	Софья Д.	5	4	4	3	3	4	23	высокий
4	Милана Д.	4	4	3	2	3	2	18	средний
5	Прохор З.	4	3	2	2	2	4	17	средний
6	Алексей Л.	2	3	3	3	3	2	16	средний
7	София Л.	2	3	2	1	2	3	13	недост.
8	Даниил М.	4	4	2	3	3	3	19	средний
9	Александр Н.	4	2	1	4	3	3	17	средний
10	Анна Н.	4	3	3	2	4	3	19	средний
11	Юля П.	1	1	2	2	2	2	10	недост.
12	Алиса Ш.	3	2	3	4	2	3	17	средний

## ПРИЛОЖЕНИЕ В

Результаты заданий на выявление уровня сформированности монологической речи для контрольной группы.

№	Фамилия, имя ребенка	Показатели речевого развития (баллы)						Средние арифметические значения (баллы)	Уровень развития монологической речи
		Задание 1	Задание 2	Задание 3	Задание 4	Задание 5	Задание 6		
1	Максим В.	4	4	3	5	5	3	24	высокий
2	Лилия Г.	3	3	3	4	3	3	19	средний
3	Руслан Д.	3	3	3	3	3	3	18	средний
4	Анастасия И.	3	5	4	4	5	3	24	высокий
5	Петр К.	3	4	3	3	3	3	19	средний
6	Валерия М.	3	3	3	2	3	4	18	средний
7	Гордей Н.	2	2	2	2	2	2	12	недост.
8	Игнат П.	3	3	3	3	3	3	18	средний
9	Римма Р.	3	3	4	3	3	3	19	средний
10	Степан Т.	2	2	1	1	2	2	10	недост.
11	Светлана Ф.	3	4	3	3	3	3	19	средний
12	Ксения Ц.	2	1	1	1	3	3	11	недост.

## ПРИЛОЖЕНИЕ Г

Протокол обследования дошкольников на выявление уровня сформированности монологической речи для экспериментальной группы в ходе констатирующего эксперимента

Имя Фамилия: Андрей Б.

Задание 1 Составлении предложений по отдельным картинкам

На картинке мальчик сидит ... скамейка. Девочка читает...журнал. Мальчик ...папа ... ловит рыбу. Папа ... девочку ... на ... санках.

Оценка: 1 балла. В ходе ответа были длительные паузы с поиском нужных слов.

Задание 2 Составить предложения по трем представленным картинкам

Мальчик...насосом шарик надул. Бабушка вяжет ...спицами моток ниток. Мужчина рисует картину ...красками.

Оценка: 2 балла. В ходе ответа были длительные паузы и некоторые неточности.

Задание 3 Пересказ рассказа или сказки по прослушанному

Брат и сестра, курочка и петушок. (Вопрос: Что делал петушок?) Петушок клевал смородину...зеленую... (Вопрос: А что курочка сказала?) Петушок, не ешь. Подожди... пока смородина станет черной. (Вопрос: и что случилось с петушком?). Петушок стал кричать, что ему очень плохо...Петушок так наклевался ...ягодок, что не смог идти домой. (А что сделала курочка?) Она напоила петушка мятой и горчичник дала... и петушок выздоровел...Петушок напился холодной воды и заболел...(вопрос: что курочка сделала?). Курочка позвала врача и петушок пошел кататься на коньках... (вопрос: и что случилось?) лед треснул и петушок упал в воду и пропал

Оценка: 1 балла. Пересказ составлен по наводящим вопросам, связность пересказа нарушена.

Задание 4 Рассказ по серии сюжетных картинок – 4 балла.

Задание 5 Рассказ на основе личного опыта – 3 балла

Задание 6 Рассказ-описание.

Ребенок достал из корзинки машину. У нее красный кузов, черные колеса. Она треугольная. Она маленькая. У нее есть колеса, окна, кузов, фары, такая которая зацепляет, когда в аварию попал. Я могу с ней играть в город.

Оценка: 3 балла. Рассказ составлен при помощи наводящих вопросов, но некоторые важные характеристика предмета так и не раскрыты.

Общее количество баллов 14. Уровень развития монологической речи – недостаточный.

## ПРИЛОЖЕНИЕ Д

## Кубики для формирующего эксперимента

Мы изготовили кубик, на грани, которого можно прикладывать графические иллюстрации, серии картинок, имеющую одну общую сюжетную линию.



## ПРИЛОЖЕНИЕ Е

Результаты уровня сформированности монологической речи для экспериментальной группы после формирующего эксперимента

№	Фамилия, имя ребенка	Показатели речевого развития (баллы)						Общее количество баллов	Уровень развития монологической речи
		Задание 1	Задание 2	Задание 3	Задание 4	Задание 5	Задание 6		
1	Андрей Б.	2	2	3	4	3	3	17	средний
2	Анатолий Г.	4	3	4	4	3	3	21	средний
3	Софья Д.	5	4	4	3	3	4	23	высокий
4	Милана Д.	4	4	3	3	4	3	21	средний
5	Прохор З.	4	3	3	3	3	4	20	средний
6	Алексей Л.	3	3	4	3	3	3	19	средний
7	София Л.	3	3	3	3	3	3	18	средний
8	Даниил М.	3	4	4	4	3	3	21	средний
9	Александр Н.	4	3	3	4	4	3	21	средний
10	Анна Н.	4	3	3	3	4	4	21	средний
11	Юля П.	3	2	3	3	3	3	17	средний
12	Алиса Ш.	3	3	4	4	3	3	20	средний

## ПРИЛОЖЕНИЕ Ж

Протокол обследования дошкольников на выявление уровня сформированности монологической речи для экспериментальной группы после формирующего эксперимента

Имя Фамилия: Андрей Б.

Задание 1 Составлении предложений по отдельным картинкам

На картинке мальчик сидит на ... скамейке. Девочка читает...журнал.

Мальчик с мужчиной ... ловит рыбу. Папа ... возит... дочку на ... санках.

Оценка: 2 балла. В ходе ответа были короткие паузы с поиском нужных слов.

Задание 2 Составить предложения по трем представленным картинкам

Мальчик...насосом шарик надул. Бабушка вяжет ...спицами моток ниток.

Мужчина рисует картину ...красками.

Оценка: 2 балла. В ходе ответа были длительные паузы и некоторые неточности.

Задание 3 Пересказ рассказа или сказки по прослушанному

Брат и сестра, курочка и петушок. (Вопрос: Что делал петушок?) Петушок клевал смородину...зеленую... (Вопрос: А что курочка сказала?) Петушок, не ешь. Подожди... пока смородина станет черной. (Вопрос: и что случилось с петушком?). Петушок стал кричать, что ему очень плохо...Петушок так наклевался ...ягодок, что не смог идти домой. (А что сделала курочка?) Она напоила петушка мятой и горчичник дала... и петушок выздоровел...Петушок напился холодной воды и заболел...(вопрос: что курочка сделала?). Курочка позвала врача, потом петушок пошел кататься на коньках... (вопрос: и что случилось?) лед треснул и петушок упал в воду и пропал

Оценка: 3 балла. Пересказ составлен по наводящим вопросам, связность пересказа не нарушена.

Задание 4 Рассказ по серии сюжетных картинок – 4 балла.

Задание 5 Рассказ на основе личного опыта – 3 балла.

Задание 6 Рассказ-описание.

Ребенок достал из корзинки машину. У нее красный кузов, черные колеса. Она треугольная. Она маленькая. У нее есть колеса, окна, кузов, фары. Я могу с ней играть в гонки.

Оценка: 3 балла. Рассказ составлен при помощи наводящих вопросов, но некоторые важные характеристика предмета так и не раскрыты.

Общее количество баллов 21. Уровень развития монологической речи – средний.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Результаты заданий на выявление уровня сформированности монологической речи для контрольной группы.

№	Фамилия, имя ребенка	Показатели речевого развития (баллы)						Средние арифметические значения (баллы)	Уровень развития монологической речи
		Задание 1	Задание 2	Задание 3	Задание 4	Задание 5	Задание 6		
1	Максим В.	4	4	3	5	5	3	24	высокий
2	Лилия Г.	3	3	3	4	3	3	19	средний
3	Руслан Д.	3	3	3	3	3	3	18	средний
4	Анастасия И.	3	5	4	4	5	3	24	высокий
5	Петр К.	3	4	3	3	3	3	19	средний
6	Валерия М.	3	3	3	2	3	4	18	средний
7	Гордей Н.	3	3	3	3	3	3	18	средний
8	Игнат П.	3	3	3	3	3	3	18	средний
9	Римма Р.	3	3	4	3	3	3	19	средний
10	Степан Т.	2	2	1	2	2	2	11	недост.
11	Светлана Ф.	3	4	3	3	3	3	19	средний
12	Ксения Ц.	2	1	2	1	3	3	12	недост.