

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ 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

ЗАСПИНА ЕКАТЕРИНА АЛЕКСЕЕВНА

ЦАРЕНКОВА ПОЛИНА АНДРЕЕВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Развитие монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с
общим недоразвитием речи III уровня с использованием серии
компьютерных игр

Направление подготовки
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Направленность (профиль) образовательной программы
Логопедия

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ
Заведующий кафедрой
канд.пед.наук, доцент Белыева О.Л.

Научный руководитель
канд.пед.наук, доцент Агаева И.Б.

Дата защиты

Обучающиеся
Заспина Е.А.

Царенкова П.А.

Оценка _____

Красноярск 2021 г.

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	3
Глава I. Теоретические аспекты изучения связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.....	7
1.1. Связная речь в онтогенезе.....	7
1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей с общим недоразвитием речи III уровня.....	12
1.3. Обзор методик по изучению сформированности связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	18
Выводы по главе I	22
Глава II. Описание проекта «Развитие монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня с использованием серии компьютерных игр».....	23
2.1. Предпроектное исследование	23
2.2. Описание продукта проекта.....	51
2.3. Апробация и оценка продукта	59
Выводы по главе II	66
Заключение	68
Список использованных источников	70
Приложения.....	77

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Самым частым речевым нарушением в дошкольном возрасте является именно общее недоразвитие речи. Имеют данное нарушение дети, не овладевшие в нормативные сроки звуковой стороной языка, но имеющие полноценный слух и интеллект. Среди дошкольников с речевой патологией дети с общим недоразвитием речи составляют самую многочисленную группу – около 40% [27, с. 27]. На сегодняшний день все большее количество детей имеют нарушения в развитии связной монологической речи.

Значительные трудности в овладении навыками связной монологической речи у детей с общим недоразвитием речи обусловлены недоразвитием различных компонентов языковой системы, а также наличием вторичных отклонений в развитии психических процессов (внимания, памяти, восприятия и пр.) [9, с. 56–58].

Стоит отметить, что нарушения связной монологической речи, в дошкольном возрасте, особенно сильно влияют на дальнейшее обучение в школе, поскольку недоразвитие связной монологической речи может свидетельствовать о небогатом словарном запасе, недоразвитии грамматического строя, и, как следствие, сложности в полной, связной, последовательной и логичной передаче информации как в устной речи, так и в письменной. Именно поэтому тема исследования и развития связной монологической речи у детей с общим недоразвитием речи остается актуальной на сегодняшний день.

Согласно Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273 – ФЗ статье 64 о дошкольном образовании образовательные программы дошкольного образования направлены на разностороннее развитие детей дошкольного возраста с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей на основе индивидуального подхода к детям. Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту

дошкольного образования (утвержденного приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155) содержание программы должно обеспечивать развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности и охватывать такую структурную единицу, как речевое развитие. Данная структурная единица включает владение речью как средством общения; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; и другое. Оценка индивидуального развития ребенка производится педагогическим работником в рамках педагогической диагностики. Согласно нормам СанПиН 2.4.1.3049–13 “Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций” (утв. постановлением Главного государственного санитарного врача РФ от 15 мая 2013 г. № 26) продолжительность непрерывной непосредственно образовательной деятельности для детей от 5 до 6 лет составляет не более 25 минут. Образовательную деятельность, требующую повышенной познавательной активности и умственного напряжения детей, следует организовывать в первую половину дня.

Ряд авторов (Л.С. Волкова [4], В.К. Воробьева [6], В.П. Глухов [12], Н.С. Жукова [19], Р.Е. Левина [32], Е.М. Мастюкова [19], Н.А. Никашина [30], О.М. Вершинина [3], Т.Б. Филичева [55], Г.В. Чиркина [54]) считают, что дошкольники с общим недоразвитием речи значительно отстают от нормально развивающихся сверстников в овладении навыками связной монологической речи, у них могут отмечаться трудности планирования развернутых высказываний и их языкового оформления. Характеризуя детей с общим недоразвитием речи, можно выделить ряд особенностей, отличающих их от нормально развивающихся сверстников – ограниченный лексический запас, нарушенное понимание и употребление грамматических категорий слов и предложных конструкций, недостаточность звукопроизношения, трудности в воспроизведении сложных по слоговой структуре и звуконаполняемости слов.

Цель проектного исследования. Определить уровень сформированности связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня и разработать серию компьютерных игр, направленную на её развитие.

Объект проектного исследования. Связная монологическая речь детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Предмет проектного исследования. Серия компьютерных игр по развитию связной монологической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

Гипотеза проектного исследования. Мы предполагаем, что связная монологическая речь детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня будет характеризоваться: нарушением связности и последовательности изложения текста, смысловыми пропусками, фрагментарностью; лексико-грамматическая сторона речи будет характеризоваться бедным словарным запасом, неточным употреблением многих лексических значений, недостаточным развитием активного словаря, в котором будут преобладать существительные и глаголы, затруднениями в понимании сложных логико-грамматических конструкций. Выявленные особенности позволят разработать серию компьютерных игр для их коррекции у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

В соответствии с поставленной целью и выделенной гипотезой нам предстояло решить следующие задачи проектного исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую и логопедическую литературу по данной проблеме;
2. Изучить уровень сформированности связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня;
3. Оформить результаты предпроектного исследования.
4. Определить содержание коррекционной работы.
5. Проверить эффективность коррекционной работы.

Методы проектного исследования: теоретические и эмпирические.

К теоретическим методам относится анализ литературы по проблеме исследования.

К эмпирическим методам относят беседу, наблюдение и проведение диагностики.

Теоретическая значимость заключается в анализе литературы по проблеме исследования. Также важным является обобщение и систематизация материалов по исследованию сформированности связной речи у различных авторов. Само исследование позволяет изучить состояние связной монологической речи детей, а полученные сведения о состоянии связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня могут быть использованы для построения дальнейшей коррекционной работы.

Практическая значимость заключалась в разработке общей структуры обследования по разделам, в разработке инструкций к заданиям и оценочных критериев, подборе стимульного материала – подбирались изображения на каждый блок заданий. Результаты исследования могут быть использованы другими специалистами (дефектолог, психолог) в своей работе при обследовании детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня и в определении уровня развития ребёнка. Продуктом проекта является разработанная серия компьютерных игр, которые могут быть использованы в практической деятельности логопедов в коррекционно-развивающей работе с детьми с общим недоразвитием речи III уровня.

Структура выпускной квалификационной работы: введение, 2-е главы, заключение и список использованных источников, насчитывающий 63 наименования, 7 приложений. Работа содержит 6 таблиц, 18 рисунков. Объем работы: 97 страниц.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

III УРОВНЯ

1.1. Связная речь в онтогенезе

Прежде чем начать разбираться в термине связная речь необходимо дать определение «речи». Речь – это сложившееся исторически в процессе материальной преобразующей деятельности людей средство общения, опосредованное языком [14]. В свою очередь, речевая деятельность обеспечивается координированными движениями органов речевого аппарата.

Мы взяли за основу термин, предложенный советским ученым А.В. Текучев [47]. По мнению автора, связная речь организована по законам логики и грамматики, которая представляет собой единое целое, систему, имеющую относительную самостоятельность, полноту и разделенную на более или менее важные части, взаимосвязанные между собой.

По мнению М.М. Алексеевой и В.И. Яшиной, связная речь – наиболее сложная форма речевой деятельности, вбирающая в себя все достижения ребёнка в общем развитии, овладении родным языком, навыками общения. Это означает, что связная речь предполагает овладение всеми аспектами родного языка: звуковой структурой, лексической структурой, грамматической структурой. Также они отмечали, что связная речь выполняет важные социальные функции: установление контакта с другими людьми, установление и управление норм поведения в обществе, что является необходимой предпосылкой для развития личности ребенка.

Исходя из положений Ф.А. Сохина принято считать, что именно формирование связной речи является самой важной частью работы над речью в дошкольном возрасте [47, с. 102]. Российский психолог считал, что связная речь отражает тесную связь умственного и речевого воспитания, то есть ребёнок учится мыслить, учась говорить, но и верно обратное о том, что он совершенствует речь, учась мыслить [37, с. 5].

От умения логично, последовательно, образно и точно выражать свои мысли зависит и эстетическое развитие ребенка: пересказывая, составляя свои рассказы, ребенок использует выразительные средства языка, усвоенные из художественной литературы. Следовательно, понятность для собеседника является основной характеристикой связной речи.

Основными формами связной речи являются монолог и диалог, которые имеют свои особенности, помогающие определить характер методики их формирования [2, с. 253–255].

Диалогическая речь – форма речи, при которой каждое высказывание прямо адресуется собеседнику и оказывается ограниченным непосредственной тематикой разговора; характеризуется относительной краткостью отдельных высказываний и относительной простотой их синтаксического построения.

Особенностями диалога заключаются в том, что высказывание одного участника чередуется с прослушиванием и последующим высказыванием другого, при этом сам диалог, как правило, протекает в конкретной ситуации и сопровождается невербальными средствами общения, такими как жесты, мимика. Для диалога характерно также использование речевых стереотипов, клише и шаблонов.

Л.В. Щерба и А.А. Леонтьев считали монологическую речь более сложной, организованной и произвольной, по сравнению с диалогом, формой речи. Монолог характеризуется использованием литературной лексики, развернутостью высказывания, логической завершенностью и законченностью, синтаксической оформленностью, а сама связность монолога обеспечивается одним говорящим.

Принято выделять четыре типа монологов в зависимости от их функции (назначения): повествование, описание, рассуждение и смешанные тексты. Каждый из типов имеет свои особенности.

Описание представляет собой характеристику предмета в покое. Важной стороной описания являются лексические и синтаксические средства, направленные на определение объекта, его признаков.

Повествование – это связный рассказ, который служит для передачи информации о событиях, развитии действий и состояний (рассказывая о событиях, фактах, состоянии и настроении, об опыте).

Рассуждение – это логическое изложение материала в форме доказательства. В рассуждении содержится объяснение факта, аргументируется определенная точка зрения, раскрываются отношения между причинами и следствиями и отношения. В рассуждении обязательны две смысловые части: первая – то, что доказывается или объясняется; вторая – само доказательство или объяснение [26, с. 269].

Особенности развития связной речи изучались Л.С. Выготским [9], А.М. Леушиной [31], С.Л. Рубинштейном [41], Ф.А. Сохиным [37] и другими. С.Л. Рубинштейн определял связную речь, как речь, понятную на основе её собственного предметного содержания. По мнению Л.С. Выготского, ребёнок идёт от части к целому: то есть от слова к словосочетанию, далее к простой фразе, позже к сложным предложениям. На конечном этапе связная речь должна состоять из нескольких развернутых предложений [9, с. 244].

Многие исследователи, в том числе В.В. и С.В. Коноваленко, А.М. Леушина отмечали, что первичной формой речи является диалогическая, без которой не представляется возможным развитие монологической речи [27; 34].

Ребенок в три года начинает связывать между собой слова с помощью грамматических конструкций языка, происходит повышение словарного запаса и активизация речи, усложнение простых предложений, активно развивается импрессивная речь, начинают выстраиваться диалоги у детей между собой и со взрослыми, это отмечала в своих работах О.С Ушакова [47]. При этом их речь имеет ситуативный характер и допускаются ошибки при построении предложений.

По данным М.А. Васильевой, В.В. Гербовой [39] словарный запас детей достигает 2500 слов в возрасте четырех или пяти лет. Дети активно вступают в диалог, пересказывают сказки, составляют небольшие рассказы. Детская речь становится последовательной и развернутой. Но их речь еще не совершенна, а связность речи отстает от идеала. Чаще всего для связности дети используют слова «еще», «потом». Возникают трудности при формулировании вопросов, а рассказы копируют образец взрослого.

Критерии оценки связности речи разрабатывали Л.В. Ворошнина [7], Н.Г. Смольникова [46], Ф.А. Сохин [40], О.С. Ушакова [51] и другие. Ими выделены такие основные показатели: умение структурно выстраивать текст, использовать различные способы связей между фразами и частями разных типов связных высказываний, видеть структуру текста, его основные композиционные части, их взаимосвязь и взаимообусловленность.

Возрастными нормами развития связной речи у детей являются следующие:

1) К концу первого – началу второго года жизни появляются первые осмысленные слова, преимущественно выражающие потребности и желания ребенка.

2) В возрасте полутора лет жизни слова начинают служить для обозначения предметов. Слова начинают использоваться для обращения к взрослому, и ребенок через речь приобретает способность устанавливать осмысленное общение со взрослым. Слово имеет смысл всего предложения. Постепенно появляются первые предложения, сначала из двух, а к двум годам из трех и четырех слов [21, с. 132].

3) К концу второго года жизни ребенка происходит грамматическое оформление слова. Дети могут точнее и яснее выразить свои мысли и желания. В этот период речь выполняет две основные функции: средство установления связи и познание мира. Несмотря на то, что для него по-прежнему характерно несовершенное произношение, ограниченные лексические аспекты, грамматические ошибки, это уже средство общения.

4) В 3 года быстрыми темпами развивается импрессивная и экспрессивная речь, резко увеличивается словарный запас и происходит усложнение структуры предложений [59]. Дети используют простейшую исходную форму речи – диалог, который сначала связан с практической деятельностью ребенка и используется для налаживания сотрудничества внутри совместной предметной деятельности. Она состоит в прямом обращении к собеседнику, содержит выражение просьбы и помощи, ответы на вопросы взрослого. Такая речь ситуативна. Контекст заменяется жестами, мимикой, интонациями. Но уже в этом возрасте дети принимают во внимание построение своих высказываний, чтобы их правильно поняли партнеры. Отсюда пропуск звуков, слогов, слов, частей предложения, остановки в начале предложения [40].

5) Около 4–5 лет, по мнению Д.Б. Эльконина, осуществляется переход от ситуативной речи к контекстной. Переход к контекстной речи тесно связан с освоением словарного состава и грамматического строя родного языка, с развитием способности произвольно использовать языковые навыки [62]. Когда грамматическая структура слова усложняется, предложения становятся более сложными и связными. Дети активно вступают в разговор, участвуют в групповой беседе, могут пересказывать сказки и короткие рассказы, и самостоятельно рассказывать по картинкам и игрушкам. Вместе с тем их связная речь еще несовершенна. Возникают сложности с правильным формулированием вопросов, дополнением и исправлением ответов товарищей. Их рассказы в большинстве случаев копируют образец взрослого, содержат нарушения логики; предложения внутри рассказа часто связаны формально.

6) В старшем дошкольном возрасте дети способны формулировать вопросы, достаточно полно и точно отвечать на них, а значит, и активно участвовать в беседе. При этом характер диалога будет зависеть от сложности задач, решаемых в совместной деятельности. Наблюдается улучшение монологической речи, а именно усваиваются разные типы связных

высказываний (описание, повествование, отчасти рассуждение), как с использованием наглядности, так и без нее. Усложняется синтаксическая структура детских рассказов, увеличивается количество сложных предложений с сочинительными или подчинительными конструкциями. Вместе с тем у значительной части детей эти умения неустойчивы. Дети затрудняются в отборе фактов для своих рассказов, в логически последовательном их расположении, в структурировании высказываний, в их языковом оформлении [2, с. 258–260].

Таким образом, связная речь – это наиболее сложная речевая деятельность, осуществляющаяся в диалоге и монологе, включающая в себя такие основные составляющие речи, как звуковая сторона и лексико-грамматический строй. Она начинает формироваться с раннего возраста и к старшему дошкольному возрасту дети овладевают основными формами связной речи.

1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей с общим недоразвитием речи III уровня

В настоящее время такой вид речевых нарушений, как общее недоразвитие речи изучен достаточно хорошо и с различных научных позиций, что обусловило возникновение множества его определений. Важно рассмотреть некоторые из них.

За основу нами был взят термин предложенный Р.Е. Левиной. По мнению советского психолога и педагога, общее недоразвитие речи – это различные сложные речевые расстройства, при которых нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к звуковой стороне (фонетики) и смысловой стороне (лексики, грамматики) [32, с. 65]. Впервые термин для данного речевого расстройства был введен в 50 – 60 годах 20 века основоположником дошкольной логопедии в России Р.Е. Левиной и именно он является чаще употребляемым во многих работах.

В своих научных трудах Р.Е. Левина рассматривала отклонения в развитии познавательной деятельности при выраженных нарушениях речи как вторичную задержку, зависящую по своей структуре от характера первичного речевого дефекта.

В свою очередь Л.Н. Ефименкова дала следующее определение: общее недоразвитие речи – сложное речевое расстройство, при котором у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом отмечаются позднее начало развития речи, скудный запас слов, аграмматизм, дефекты произношения и фонемообразования [18].

Позднее начало речи у детей с общим недоразвитием речи является одним из центральных признаков, что проявляется в появлении первых слов к 3–4, а иногда и к 5 годам. Речь аграмматична и недостаточно фонетически оформлена. Наиболее значительным показателем 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. Однако дети достаточно критичны к своему дефекту.

Общее недоразвитие имеет разную степень выраженности у детей: от отсутствия речи или лепетного ее состояния до развернутой, но с выраженными элементами фонетического и лексико-грамматического недоразвития. В 1999 году характеристика детей с общим недоразвитием речи была дополнена Т.Б. Филичевой. Она выделила IV уровень общего недоразвития речи, который характеризуется остаточными проявлениями недоразвития элементов лексико-грамматических и фонетико-фонематических компонентов языковой системы [52, с. 139].

Речевое развитие III уровня у детей характеризуется наличием развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Дети могут более свободно общаться с окружающими, но продолжают нуждаться в помощи родителей (воспитателей), вносящих в их речь соответствующие пояснения, т. к.

самостоятельное общение является для них затрудненным [51]. Такие дети малоактивны, редко являются инициаторами общения с другими людьми, в том числе со сверстниками, испытывают трудности в обращении с вопросами и просьбами к взрослым, не сопровождают рассказом игровые ситуации.

У детей с общим недоразвитием речи III уровня в речи наблюдаются недостатки звукопроизношения – недифференцированное произнесение свистящих, шипящих звуков; замена некоторых звуков другими, более простыми по артикуляции; нестойкое употребление звука; смешение звуков. Также страдает и слоговая структура слов [45, с. 95]. Наиболее типичными для детей являются персеверации слогов, антиципации; добавление лишних звуков и слогов. Понимание речи находится на низкой возрастной норме, но сложные речевые инструкции всё еще труднодоступны [33, с. 324]. Своеобразные особенности, которые характеризуют высказывания детей с данным речевым расстройством выявил В.П. Глухов. Эти особенности включают в себя: нарушение логичности, последовательности и согласованности высказывания, смысловые упущения, четко выраженная «немотивированность» ситуативность и фрагментарность фразовой речи, находящейся на низком уровне. Для детей с данным уровнем речевого развития характерна недостаточная связь процессов речевой активности, например памяти и внимания; низкий уровень абстрактного мышления, нарушение тонкой пальцевой моторики и орального праксиса [13].

Другой известный советский логопед и психолог Р.Е. Левина отмечает, что у детей с данным речевым нарушением наблюдается неточное использование лексических значений, несмотря на достаточный уровень развернутой речи [33, с. 67]. В активной части словаря, которая имеет недостаточный уровень развития, преимущественно встречаются слова действия и названия предметов. Крайне важно, также отметить скудный объем слова, обозначающих признаки, качества и состояния предметов и действий. Неумение грамотно пользоваться навыками словообразования и словоизменения ведут к тому, что дети имеют сложности в конструировании

словосочетаний и предложений [3, с. 36]. Очень редко дети справляются с заданиями на подбор слов с одинаковыми корнями, а также их преобразование с помощью суффиксов и приставок. Дошкольники часто заменяют название объекта названием его части, а нужное слово сходным с ним по значению. Имеются ошибки в согласовании числительных и прилагательных с существительными в роде, числе и падеже, а также в использовании, как простых, так и сложных предлогов [39, с. 71–72].

В своём исследовании Н.Н. Иванова указывает, что дети с общим недоразвитием речи III уровня испытывали самые большие затруднения при понимании сложных логико-грамматических конструкций, как и дети с нормой развития. Необходимо отметить, что намного легче детям с нарушениями далось называние предметов, но и в этом задании они испытали трудности подбора слов [22, с. 106–110]. Иногда дети могут заменять нужное им слово другим, которое сходно с ним по значению [5, с. 72].

В одной из своих работ Т.Б. Филичева отмечает, что в устном речевом общении дети с общим недоразвитием речи стараются избегать трудные для них слова и выражения. Таким образом несовершенства связной речи становятся неявными. Однако в условиях, когда ребёнку необходимо использовать те или иные слова и грамматические категории, пробелы в речевом развитии выступают достаточно отчетливо. В редких случаях дети бывают инициаторами общения, они редко обращаются с вопросами к взрослым, игровые ситуации не сопровождаются рассказом [35]. В отличие от нормально развивающихся сверстников, дошкольники с общим недоразвитием речи пользуются развернутой фразовой речью, но испытывают большие трудности при самостоятельном составлении предложений.

Недостатки в речевой деятельности оказывают негативное влияние на все сферы личности ребенка. Не полноценная речевая деятельность накладывает отпечаток на формирование у детей сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы. Также у детей может наблюдаться соматическая ослабленность.

В развитии детей с данными речевыми нарушениями наблюдается также отставание в развитии двигательной сферы, что выражается в плохой координацией движений, неуверенностью в выполнении дозированных движений, снижением скорости и ловкости выполнения (детям трудно перекатывать мяч с одной руки в другую руку).

По мнению И.Т. Власенко [22], Ю.Ф. Гаркуши [29], О.В. Марьясовой [37] нарушения внимания и памяти проявляются у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи в следующем: они трудно восстанавливают порядок расположения предметов после их перестановки, не замечают неточностей в рисунках, которые необходимо исправить. Еще труднее сосредоточивается и удерживается их внимание на чисто словесном материале вне наглядной ситуации. Поэтому им трудно воспринимать длинные словесные инструкции от педагогов.

У детей с общим недоразвитием речи отмечается недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения. Вербальная память у детей с общим недоразвитием речи значительно снижена, но при этом относительно сохранной остается смысловая и логическая память. Они забывают сложные инструкции, элементы и последовательность заданий. Страдает и произвольная регуляция и контроль выполняемой деятельности.

Учёные В.А. Ковшиков, Ю.А. Элькин, исследуя мышление детей данной группы, выявили отставание в развитии наглядно-образной сферы, мыслительных операций, нарушения самоорганизации [21, с. 332–334]. Без специального обучения дети с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением. У детей с выделенными нарушениями обнаруживается недостаточный объем сведений об окружающем, о свойствах и функциях предметов, возникают трудности в установлении причинно-следственных связей между явлениями действительности. У детей данной категории наблюдаются трудности в восприятии, что проявляется в нарушении различения форм предметов (круглый, треугольный, прямоугольный).

Часто дети данной категории еще не могут занять себя каким-либо делом, что говорит о несформированности у них навыков совместной деятельности. Если дети выполняют общую работу по поручению взрослого, то каждый ребенок стремится сделать все по-своему, не ориентируясь на партнера, не сотрудничая с ним. К особенностям эмоциональной сферы таких детей можно отнести повышенную лабильность поведенческих реакций, неустойчивый фон настроения, приводящий к повышенному уровню тревожности; неуверенность в себе, собственных силах, которая способствует тому, что дети нуждаются в постоянном признании, похвале, высокой оценке [1, с. 8–9].

Для одних детей с выделенным речевым нарушением характерна гиперактивность, проявляющаяся в общем эмоциональном и двигательном беспокойстве, излишней двигательной активности: ребенок производит множество движений ногами, руками, неусидчив. Другие, наоборот, обращают на себя внимание своей заторможенностью, вялостью, пассивностью. Фиксация на речевом дефекте часто порождает у ребенка чувство ущемленности, а это, в свою очередь, делает специфичным его отношение к себе, сверстникам, к оценкам взрослых и детского коллектива.

Таким образом, дети с общим недоразвитием речи III уровня имеют следующие особенности: позднее развитие речи, дефекты произношения, бедный словарный запас, нарушения слоговой структуры, аграмматизмы, нарушения связности и последовательности высказываний, недостаточную устойчивость и распределения внимания, снижение вербальной памяти и нарушение мыслительных операций.

1.3. Обзор методик по изучению сформированности связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Существует большое количество методик выявления уровня и особенностей монологической речи дошкольников с общим недоразвитием речи. Обследованием монологической речи детей занимались В.П. Глухов [11], Л.Н. Ефименкова [18], О.Б. Иншакова [24], Е.Б. Струнина [46], Т.А. Ткаченко [48], Т.Б. Филичева [58], Е.М. Мастюкова, Н.С. Жукова [19] и многие другие.

1. Методика обследования монологической речи В.П. Глухова [11].

В.П. Глухов предлагает наблюдение за речью детей осуществлять в процессе игровой деятельности. Основное внимание уделяется наличию и уровню сформированности фразовых речевых навыков у детей и особенностям речевого поведения. Осуществляется запись ответов детей на занятиях монологической речи в виде отдельных высказываний, коротких сообщений, рассказов. Используется ряд упражнений, включающих составление предложений по отдельному ряду ситуационных изображений; составление предложения по трем картинкам, связанных одной определенной темой; пересказ услышанного текста; составление различных видов рассказов, таких как по картинке или серии сюжетных картинок; на основе личного опыта; составление рассказа по типу описания. С учетом индивидуального уровня речевой деятельности ребенка процесс диагностики может быть дополнен следующими заданиями с творческими элементами: окончание рассказа по заданному началу; придумывание рассказа на предложенную детям тему.

Комплексное обследование позволяет получить полноценную оценку речевых навыков ребенка в разных формах речи, а именно от элементарных (составление грамматически правильно оформленной фразы) до наиболее сложных (составление рассказов с элементами творчества). При этом

учитываются особенности и неточности в построении развернутых высказываний, выявленные у старших дошкольников с общим недоразвитием речи в ходе проведения специальных исследований.

2. Методика диагностики монологической речи, предложенная Т.Б. Филичевой [58].

Для обследования монологической речи Т.Б. Филичева рекомендует картины из разных серий по типу «Мы играем». При исследовании уровня монологической речи рекомендуется использовать разнообразные задания, например: рассказать от первого лица; подобрать художественные средства к предложенным словам; пересказать услышанный текст, изменяя время совершаемых действий; образовать сравнительную степень прилагательных; образовать уменьшительно-ласкательную форму слов и др.

3. Методика обследования монологической речи В.К. Воробьевой [6].

Обследовать монологическую речь по четырем категориям рекомендует В.К. Воробьева. Первая группа ориентирована на выявление речевых репродуктивных способностей речи детей и включает два задания: сначала подробный пересказ текста, затем краткий вариант этого же текста. В качестве диагностического стимульного материала рекомендуется использовать тексты рассказов, ориентированные на возраст респондента и сокращенные в объеме.

Вторая группа заданий направлена на выявление речевых продуктивных способностей детей: умения самостоятельно строить связное сообщение по наглядным опорам; умения реализовать найденную программу в цельное связное сообщение.

Третья группа нацелена на выявление особенностей построения и специфики связных предложений в условиях частичной заданности смысловых и лексико-синтаксических компонентов высказывания.

Четвертая группа предложенных заданий основана на выяснении состояния навыков по ориентировке, поскольку она в правилах образования

текста предвосхищает создание монологического высказывания. Решение вопроса о состоянии ориентировочной деятельности детей с системными нарушениями речи важно для изучения структуры речевого недоразвития.

4. Индивидуальное обследование самостоятельной устной речи детей старшего дошкольного возраста О.Б. Иншаковой [24].

Данный диагностический инструментарий составлен на основе иллюстрированного материала О.Б. Иншаковой для проведения индивидуального обследования устной речи респондентов старшего дошкольного возраста.

Методика изучения уровня речевого развития включает в себя обследование состояния звуковой стороны речи, состояние фонематических процессов, исследование слоговой структуры слова, словарного запаса, грамматического строя речи, а также монологической речи. Методика соответствует следующим требованиям: стимульный материал и условия выполнения подбираются с расчетом на максимальную доступность для детей по всем параметрам. В методику включена серия однородных заданий, что исключает влияние случайных причин.

Монологическая речь обследуется с помощью сюжетных картинок и серий сюжетных картинок, которые предложены в данном альбоме.

5. Методика психолингвистического исследования нарушений устной речи у детей Р.И. Лалаевой [31].

В основе данной методики лежит психолингвистический подход. Как и многие другие авторы, Лалаева в своей методической разработке использует различные сюжетные картинки и серии сюжетных картинок. При этом обследуется внутреннее программирование связных высказываний, куда входит диагностика как диалогической, так и монологической речи. Также автор предлагает методику обследования внутреннего программирования отдельных высказываний, где стимульным материалом служат сюжетные картинки, дающие возможность структурировать различные типы высказываний.

Таким образом, при диагностике монологической речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня нужно учитывать следующие критерии: лексико-грамматическое оформление, уровень овладения монологической и диалогической речью, уровень самостоятельности выполнения заданий, полнота изложения, смысловое соответствие предлагаемому наглядному материалу, наличие логико-смысловой организации и последовательность описываемых событий (В.К. Воробьева, В.П. Глухов, О.Б. Иншакова, Р.И. Лалаева, Т.Б. Филичева), при этом важным критерием является то, что с учетом индивидуальности каждого ребенка и речевого развития обследование может быть дополнено доступными заданиями с творческими элементами для того, чтобы дать целостную оценку речи детей.

Выводы по главе I

Проанализировав логопедическую и психолого-педагогическую литературу, мы выявили:

1) Связная речь – это наиболее сложная речевая деятельность, осуществляющаяся в диалоге и монологе, включающая в себя такие основные составляющие речи, как звуковая сторона и лексико-грамматический строй. Она начинает формироваться с раннего возраста и к старшему дошкольному возрасту дети овладевают основными формами связной речи.

2) Дети с общим недоразвитием речи III уровня имеют следующие особенности: позднее развитие речи, дефекты произношения, бедный словарный запас, нарушения слоговой структуры, аграмматизмы, нарушения связности и последовательности высказываний, недостаточную устойчивость и распределения внимания, снижение вербальной памяти и нарушение мыслительных операций.

3) При диагностике монологической речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня нужно учитывать следующие критерии: лексико-грамматическое оформление, уровень овладения монологической и диалогической речи, уровень самостоятельности выполнения заданий, полнота изложения, смысловое соответствие предлагаемому наглядному материалу, наличие логико-смысловой организации и последовательность описываемых событий (В.К. Воробьева, В.П. Глухов, О.Б. Иншакова, Р.И. Лалаева, Т.Б. Филичева), при этом важным критерием является то, что с учетом индивидуальности каждого ребенка и речевого развития обследование может быть дополнено доступными заданиями с элементами творчества для того, чтобы дать целостную оценку речевой деятельности детей.

ГЛАВА II. ОПИСАНИЕ ПРОЕКТА «РАЗВИТИЕ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СЕРИИ КОМПЬЮТЕРНЫХ ИГР»

2.1. Предпроектное исследование

Предпроектное исследование осуществлялось нами с целью диагностики актуального состояния монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Для осуществления данной цели нами были поставлены следующие задачи:

– методические: изучение современных логопедических разработок и методических пособий, направленных на диагностику монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, изучение научных работ, посвящённых проблемам диагностики связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня;

– диагностические: обследование старших дошкольников, выявление актуального состояния речевой деятельности.

Для проведения диагностики были выбраны три группы детей (А, Б, В), состоящие из 10 детей старшего дошкольного возраста с III уровнем общего недоразвития речи.

Для достижения цели проекта нами был разработан комплекс диагностических методик для выявления нарушения монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня. Теоретической основой для этого являлись методики предложенные В.П. Глуховым [11], О.В. Дыбиной [17], В.В. и С.В. Коноваленко [27], Р.И. Лалаевой [31], Ж.В. Поздняковой [38], А.В. Чулковой [61], адаптированные к исследуемым группам детей.

Авторский вклад заключался в разработке структуры обследования по блокам и разделам, в разработке инструкций к заданиям и оценочных критериев, подборе стимульного материала – подбирались изображения на каждый раздел заданий (см. Приложение А).

Каждое задание оценивалось по 5 – балльной системе, где

5 баллов – высокий уровень;

4 балла – средний уровень;

3 балла – уровень ниже среднего;

1 – 2 балла – низкий уровень.

Для проведения диагностики нами предложены следующие методики обследования сформированности монологической речи по трём разделам диагностических заданий:

1 раздел – Исследование умения воспринимать и пересказывать текст;

2 раздел – Исследование умения составлять рассказ по восприятию наглядного материала;

3 раздел – Исследование умения составлять рассказ по представлению.

Целесообразным являлось графическое представление результатов обследования, что позволяло нам не только выявить уровень развития монологической речи, но и сравнить его с результатами других респондентов.

Критериями оценки являлись:

– самостоятельность выполнения задания;

– правильность;

– содержательность;

– логическая последовательность;

– лексико-грамматическое оформление;

– полнота изложения;

– смысловое соответствие предлагаемому наглядному материалу.

Представляем методику диагностического обследования более подробно.

Исследование сформированности монологической речи

Раздел 1. Исследование умения воспринимать и пересказывать текст.

Задание 1 – ответ на вопросы по сказке.

Цель исследования: изучение умения воспринимать текст, отвечать по нему на вопросы.

Стимульный материал: предметные картинки с изображением героев и предметов из прочитанного произведения «Колобок» и предметы/картинки, не относящиеся к содержанию предложенного текста.

Ход исследования. Экспериментатор зачитывает текст произведения. Затем предлагает ребёнку выбрать из разложенных перед ним предметных картинок те, о которых шла речь в сказке. После этого педагог задаёт вопросы по сказке.

Инструкция: «Послушай внимательно сказку и, когда она закончится, найди персонажей и предметы, которые были в сказке. Ответь на вопросы. Кто главный герой сказки? Кто сделал колобка? От кого убежал колобок? А кого колобок встретил потом?».

Оценочные критерии выполнения экспериментального задания:

5 балла (высокий уровень) – ребёнок самостоятельно и правильно выбрал из предложенных картинок те, которые соответствуют содержанию сказки, смог полно, логично и в соответствии с предложенным текстом ответить на вопросы.

4 балла (средний уровень) – ребёнок правильно выбрал из предложенных картинок те, которые соответствуют содержанию сказки, логично и полно ответил на вопросы, была незначительная помощь со стороны взрослого.

3 балла (уровень ниже среднего) – ребёнок выбрал не все картинки, соответствующие содержанию сказки, иногда требовалась помощь со стороны педагога; ответы на вопросы были недостаточно полными, некоторые смысловые фрагменты произведения были упущены и забыты.

2 балла (низкий уровень) – при выборе картинок ребенок в большинстве случаев нуждался в помощи со стороны педагога, ответ на вопросы был недостаточно полным, часто имелась необходимость в наводящих вопросах.

1 балл (низкий уровень) – при поиске картинок, а также ответе на вопросы требовалась помощь, многие смысловые фрагменты упущены, связность изложения грубо нарушена.

Задание 2 – пересказ сказки.

Цель исследования: изучение умения воспроизводить небольшое по объему и простое по структуре литературное произведение.

Ход исследования. Экспериментатор зачитывает ребёнку текст произведения два раза («Курочка ряба»). Перед повторным чтением дается установка на составление пересказа.

Инструкция: «Послушай внимательно. Я прочитаю тебе сказку два раза. После второго раза прочтения попробуй пересказать сказку как ты её понял».

Оценочные критерии выполнения экспериментального задания:

5 балла (высокий уровень) – пересказ составлен самостоятельно, полностью передается содержание текста;

4 балла (средний уровень) – пересказ составлен правильно, основные смысловые фрагменты переданы полностью, в одном случае потребовалась помощь.

3 балла (уровень ниже среднего) – при составлении пересказа потребовалась помощь, основное содержание текста передано, но некоторые фрагменты пропущены.

2 балла (низкий уровень) – при пересказе текста требовалась помощь, многие смысловые фрагменты упущены, связность изложения грубо нарушена.

1 балл (низкий уровень) – при пересказе требовалась помощь, многие смысловые фрагменты упущены, основное содержание текста не передано.

Раздел 2. Исследование умения составлять рассказ по восприятию

Задание 3 – описание изображения.

Цель исследования: выявление умения описывать изображения.

Стимульный материал: картинка с изображением ежа.

Ход исследования. Экспериментатор предлагает ребенку описать ежа по картинке.

Инструкция: «Посмотри внимательно на картинку. Опиши ежа».

Оценочные критерии выполнения экспериментального задания:

5 баллов (высокий уровень) – ребенок самостоятельно, полно описывает изображение, отмечает существенные признаки и детали предложенного объекта.

4 балла (средний уровень) – ребенок самостоятельно описывает предложенный объект, отмечая существенные признаки и не уделяя внимания деталям.

3 балла (уровень ниже среднего) – ребенок с помощью взрослого описывает предложенный объект, иногда пропуская важные признаки.

2 балла (низкий уровень) – ребенок описывает объект с помощью взрослого, но все равно не уделяет достаточно внимания существенным признакам.

1 балл (низкий уровень) – ребенок не справляется с заданием, требовалась помощь, односложно отвечает на вопросы экспериментатора, не отмечает существенные признаки предложенного объекта.

Задание 4 – составление рассказа по серии сюжетных картинок

Цель исследования: выявление умения определять последовательный алгоритм серии сюжетных картинок в логической и временной последовательности и составлять рассказ.

Стимульный материал: серия сюжетных картинок «Бездомный щенок».

Ход исследования. Экспериментатор раскладывает сюжетные картинки в хаотичном порядке. Затем предлагает ребёнку разложить их в логической и временной последовательности. После этого рассказать, о чем повествуют картинки.

Инструкция: «Посмотри внимательно на картинки. Разложи картинки в правильном порядке и составь последовательный рассказ».

Оценочные критерии выполнения экспериментального задания:

5 баллов (высокий уровень) – ребёнок смог самостоятельно разложить изображения в правильной последовательности и на основе этого составить полный и подробный рассказ.

4 балла (средний уровень) – ребёнок смог самостоятельно разложить изображения в правильной последовательности, но при составлении некоторых элементов рассказа потребовалась помощь.

3 балла (уровень ниже среднего) – ребёнок смог самостоятельно разложить изображения в правильной последовательности, но рассказ был недостаточно подробным – смысловые фрагменты упущены, нарушена связность и логичность рассказа.

2 балла (низкий уровень) – ребёнок разложил изображения в правильной последовательности только с помощью взрослого, в рассказе были упущены целые смысловые фрагменты, нарушена связность и логичность рассказа.

1 балл (низкий уровень) – ребёнок разложил изображения в неправильной последовательности даже с помощью взрослого, связность рассказа нарушена, отмечается пропуск существенных моментов.

Задание 5 – рассказ по сюжетной картинке.

Цель исследования: изучение уровня сформированности умения составлять связный сюжетный рассказ с использованием наглядных средств.

Стимульный материал: сюжетная картинка «Зимние забавы».

Ход исследования. Экспериментатор предлагает ребёнку рассмотреть картинку и описать её.

Инструкция: «Посмотри внимательно на картинку. Расскажи, что на ней изображено».

Оценочные критерии выполнения экспериментального задания:

5 баллов (высокий уровень) – ребёнок самостоятельно, логично и подробно составляет рассказ, не упускает важные смысловые фрагменты, обращает внимание на детали.

4 балла (средний уровень) – ребенок самостоятельно и логично составляет рассказ, не упускает важные смысловые фрагменты.

3 балла (уровень ниже среднего) – ребенок составляет рассказ с помощью взрослого.

2 балла (низкий уровень) – даже с помощью взрослого ребенок составляет рассказ, упуская важные смысловые фрагменты.

1 балл (низкий уровень) – ребенок даже с помощью наводящих вопросов недостаточно логично и подробно составляет рассказ.

Задание 6 – составление рассказа.

Цель исследования: изучение сформированности у меня устанавливать лексико-смысловые отношения между предметами и оформлять их в виде законченной фразы-высказывания.

Стимульный материал: картинки с изображением девочки, корзинка, лес.

Ход исследования. Экспериментатор выкладывает картинки. Затем предлагает ребенку составить рассказ, в котором говорилось бы обо всех изображённых предметах.

Инструкция: «Перед тобой лежат картинки. Посмотри на них внимательно и назови. Затем составь рассказ, в котором говорилось бы обо всех трех предметах».

Оценочные критерии выполнения экспериментального задания:

5 баллов (высокий уровень) – ребёнок самостоятельно, подробно и логично составляет рассказ с использованием всех картинок и слов.

4 балла (средний уровень) – ребенок с помощью взрослого подробно и логично составляет рассказ с использованием всех картинок и слов.

3 балла (уровень ниже среднего) – ребенок пользуется помощью взрослого, но при составлении рассказа пропускает одну из предложенных картинок.

2 балла (низкий уровень) – ребенок пользуется помощью взрослого, но при составлении рассказа пропускает большую часть предложенных картинок

1 балл (низкий уровень) – рассказ составляется без использования предложенных слов и картинок, на отвлеченную тему.

Раздел 3 – Исследование умения составлять рассказ по представлению.

Задание 7 – продолжи рассказ.

Цель исследования: изучение уровня сформированности умения составлять рассказ с использованием наглядного материала.

Стимульный материал: картинка, изображающая кульминационный момент сюжетного действия рассказа.

Ход исследования. Экспериментатор показывает ребёнку картинку, изображающую кульминационный момент сюжетного рассказа. Затем она обсуждается. Далее рассказ прочитывается, а ребёнку предлагается придумать его окончание.

Инструкция: «Посмотри внимательно на картинку. Послушай рассказ и постарайся его закончить».

Оценочные критерии выполнения экспериментального задания:

5 баллов (высокий уровень) – ребёнок самостоятельно составил конец рассказа, отмечается связность и последовательность изложения, языковое оформление соответствует нормам.

4 балла (средний уровень) – конец рассказа составлен самостоятельно или с незначительной помощью, достаточно информативен и завершен, незначительное нарушение связности.

3 балла (уровень ниже среднего) – ребенок пользуется помощью взрослого, наблюдаются лексические и синтаксические затруднения, связность изложения нарушена.

2 балла (низкий уровень) – конец рассказа составлен целиком по наводящим вопросам, нарушена связность, наблюдаются грубые смысловые ошибки, выраженный аграмматизм.

1 балл (низкий уровень) – конец рассказа не составлен, ребёнок говорил на отвлечённую тему.

Задание 8 – рассказ на основе личного опыта.

Цель исследования: изучение уровня сформированности связной монологической речи при передаче жизненных впечатлений.

Ход исследования. Экспериментатор предлагает составить рассказ на близкую ребёнку тему по плану.

Инструкция: «Расскажи о том, как ты отметил свой день рождения. Когда у тебя день рождения? Кто приходил на твой день рождения? Какие подарки ты получил? Какой у тебя был торт?».

Оценочные критерии выполнения экспериментального задания:

5 баллов (высокий уровень) – ребенок самостоятельно, полно и подробно составляет рассказ, использует все элементы предложенного плана и логично вставляет в рассказ дополнительные элементы.

4 балла (средний уровень) – ребенок самостоятельно, полно и подробно составляет рассказ, использует все элементы предложенного плана, но не дополняет рассказ деталями.

3 балла (уровень ниже среднего) – ребенок забывает некоторые элементы плана, с использованием наводящих вопросов составляет рассказ на заданную тему.

2 балла (низкий уровень) – даже с помощью наводящих вопросов ребенок теряет логичность и связность при составлении рассказа.

1 балл (низкий уровень) – ребенок не отвечает на вопросы или отвечает односложно, теряет логичность и связность.

При обобщении результатов выполнения диагностических заданий, направленных на исследование сформированности монологической речи у группы А (10 человек), мы получили следующие результаты.

В 1 разделе, первом задании (ответ на вопросы по сказке), направленном на изучение умения воспринимать текст, отвечать по нему на вопросы и в дальнейшем воспроизводить его, 40 % детей справились с заданием, набрав 3 балла. Они смогли выбрать большую часть картинок, соответствующих содержанию сказки, самостоятельно, однако с некоторыми объектами потребовалась помощь. При выполнении другой части задания, а именно ответы на вопросы, дети справились частично, их ответы были недостаточно полными. В основном использовались простые предложения и односложные ответы («бабуська», «они делали», «от всех усёл»). Также 40 % справились с выполнением задания на 2 балла, данные респонденты не смогли правильно выбрать большую часть картинок и предметов самостоятельно. Наблюдались ошибки при выборе картинок даже при наводящих вопросах со стороны логопеда. Ответы на вопросы чаще всего были односложными («Ковобок», «звели»). На некоторые из вопросов дети не смогли ответить, поскольку не могли вспомнить содержание текста. 20 % детей справились с заданием на 1 балл. Больше половины содержания текста у детей было упущено и забыто. В результате чего имелись грубые ошибки при ответе на вопросы и поиске нужных изображений.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что умение воспринимать текст и отвечать на вопросы по нему у 40 % детей находилось на уровне ниже среднего, у 60 % респондентов на низком уровне.

Во втором задании, направленном на исследование умения пересказывать текст, наблюдалось следующее: всего 20 % детей справились с заданием, набрав 3 балла. Они смогли передать основные сюжетные линии с помощью наводящих вопросов логопеда, однако при этом был отмечен пропуск одного сюжетного элемента (не сказали, что яйцо было золотым; не сказали кто разбил яйцо и как). 80 % детей имели сложности при пересказе

текста: даже с помощью наводящих вопросов дети пропускали важные смысловые фрагменты. У всех детей наблюдались пропуски членов предложения («яичко билось и плакали, плакали», «кулотька и яитько»), ошибки в согласовании («оно золотой», «был них курочка»), структурная неоформленность высказывания («там мышка бежала и хочет туда»).

Полученные результаты свидетельствуют о том, что умение пересказывать текст у 20 % детей находилось на уровне ниже среднего, у 80 % оказалось на низком уровне.

Таким образом, анализируя полученные результаты, мы выявили, что у обследуемых респондентов умение воспринимать и пересказывать текст находилось в основном на уровне ниже среднего (40 %) и низком (60 %) (см. рисунок 1).

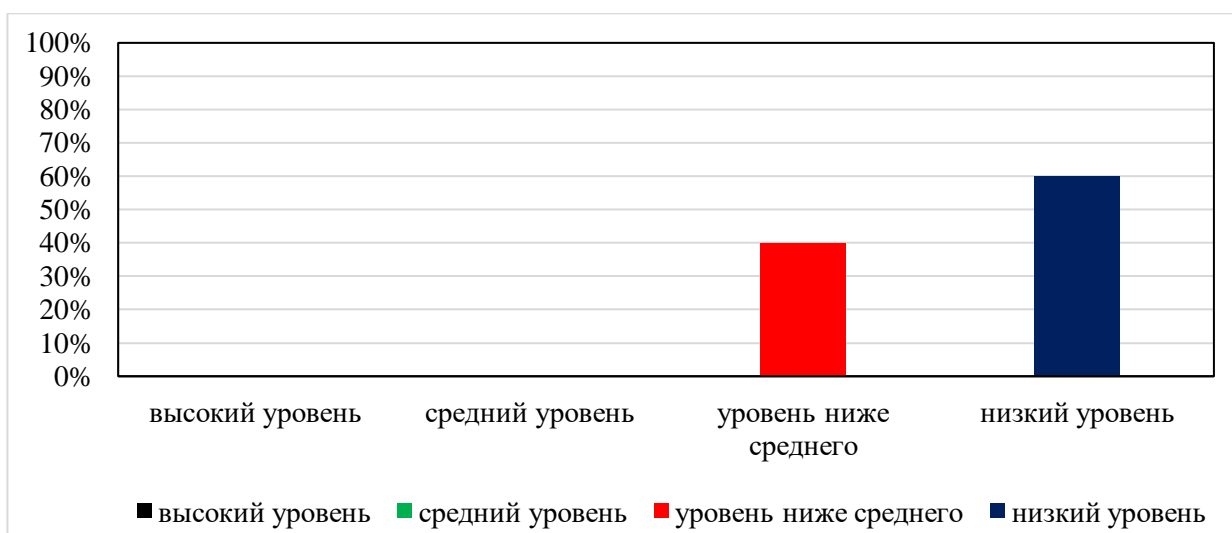


Рисунок 1. Распределение испытуемых по уровню сформированности умения воспринимать и пересказывать текст группа А

Во 2 разделе, направленном на изучение умения составлять рассказа по восприятию наглядного материала, в третьем задании (описание изображения) 50 % детей справились с заданием и смогли описать предложенный объект, пропуская важные признаки. При выполнении задания детям требовалась дополнительная помощь в виде наводящих вопросов. Описывая изображение ежа, дети в основном использовали простые конструкции («он колючий», «живёт в лесу» – Борис Т.; «он игольный») с пропуском членов предложения. Остальным 50 % обследуемых также

предлагались наводящие вопросы, но даже с ними они не смогли подробно описать предложенный объект. При описании дети не уделяли внимание признакам, отличающим предложенного животного от других («сидит весь листах»). Некоторые обследуемые респонденты часто отклонялись от задания в сторону рассказа историй из жизни («Нас ёж всех кололся. Его не трогали»).

Полученные результаты свидетельствуют о том, что умение описывать изображение у 50 % детей находилось на уровне ниже среднего, у 50 % оказалось на низком уровне.

В *четвертом задании* (составление рассказа по серии сюжетных картинок) 10 % детей перепутали последовательность при раскладывании сюжетных картинок по порядку. В самом рассказе наблюдался пропуск важных смысловых фрагментов, связность рассказа была резко нарушена («девошки его взяли дома»). Остальные 90 % также пользовались помощью логопеда, изображения разложили в правильном порядке, но при составлении рассказа были упущены смысловые фрагменты («уснул, остался у них» про то, что щенка накормили молоком ничего не сказали). Важно также отметить ошибки в употреблении лексико-грамматических категорий: нарушение согласования имён прилагательных с существительными («мокая щенок», «гаёдный бабачка») и как было замечено в других заданиях пропуск предлогов («спал коврике», «остался них», «жил ними»).

Анализ полученных результатов свидетельствует о том, что умение составлять рассказ по серии сюжетных картинок у 100 % детей находилось на низком уровне.

В *пятом задании* (рассказа по сюжетной картинке) 70 % детей составляли рассказ с помощью наводящих вопросов. Однако упускали важные смысловые фрагменты (более 2–3), что нарушало смысловое соответствие рассказа изображенному сюжету. Связная речь в данном случае представлена простыми аграмматичными предложениями («Это чтобы с горки кататься», «Ну мы ехали на дачу. Я там тоже на горке каталась»). У 30 % отмечается полное отсутствие рассказа. Обследуемые респонденты в основном

односложно отвечали на вопросы или перечисляли действия, представленные на картинке («кидают снежками»).

Полученные результаты свидетельствуют о том, что умение составлять рассказ по сюжетной картинке у 100 % детей находилось на низком уровне.

С *шестым заданием* (составление рассказа) справились только 10 % детей. При составлении рассказа использовались все предложенные картинки. При выполнении данного задания обследуемый респондент пользовался помощью взрослого. В рассказе наблюдалось большое количество простых предложений с редким включением сложносочиненных конструкций («Девочка пошла в лес и там она собирала ягоду»). 50 % детей полностью не справились с заданием, даже не попытавшись составить рассказ по предложенным словам, при этом начинали разговор на отвлеченные темы («Мы с бабушкой ходили палк», «Я видела лес давно»). Еще 40 % респондентов попытались составить рассказ, используя некоторые из предложенных картинок. Однако их рассказ не отличался логичностью и связностью повествования («взяла собой колзину»). В основном, рассказ детей содержал аграмматичные простые предложения, не связанные между собой («Девочка собала. Пошла лес»).

Анализ полученных результатов свидетельствует о том, что умение устанавливать лексико-смысловые отношения между предметами и оформлять их в виде законченных фраз и высказываний у 10 % детей находилось на уровне ниже среднего, у 90 % наблюдалось на низком уровне.

Таким образом, анализируя полученные результаты, мы выявили, что у обследуемых респондентов умение составлять рассказ по восприятию наглядного материала находилось в основном на уровне ниже среднего, а именно 20 % и на низком уровне обнаружилось 80 % (см. рисунок 2).

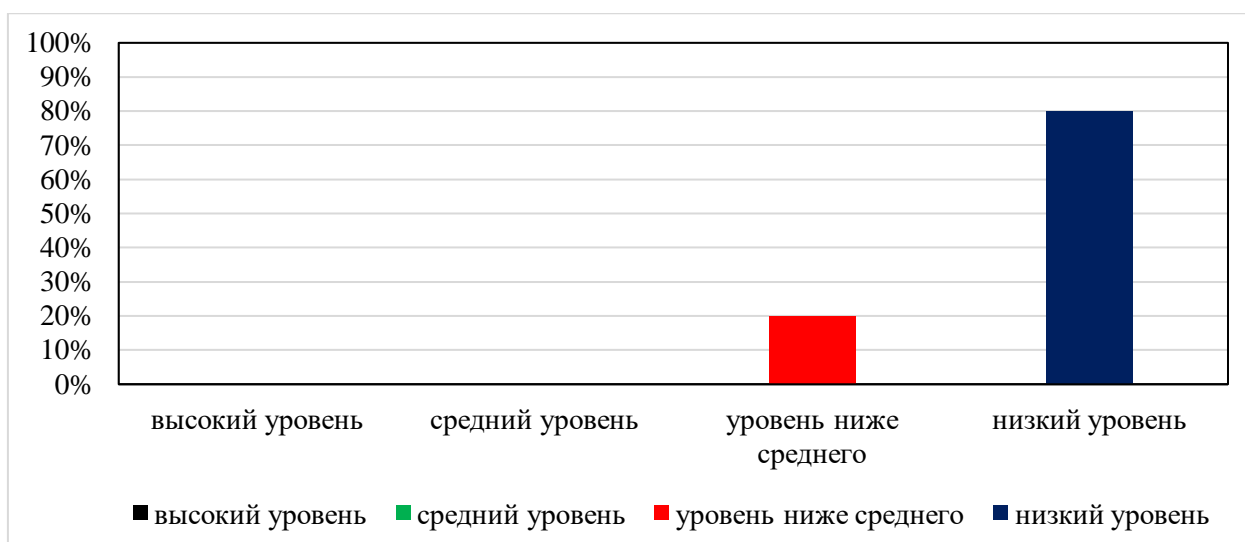


Рисунок 2. Распределение испытуемых по уровню сформированности умения составлять рассказ по восприятию наглядного материала группа А

В 3 разделе, направленном на исследование умения составлять рассказ по представлению, *седьмом задании* (продолжи рассказ) 30 % детей выполнили задание на 3 балла, то есть смогли с помощью логопеда составить конец, в котором могли наблюдаться лексические ошибки («Мама лугала девочку за сломанную вазу», «Мама позлилась немного»). Остальные обследуемые респонденты, а именно 70 % выполнили задание всего на 2 балла. В их случае конец рассказа составлялся целиком по наводящим вопросам (Извинилась ли девочка перед мамой? Как поступила мама девочки?), резко нарушена связность, наблюдались грубые смысловые ошибки («А там пришёл папа и убрал вазу»).

Полученные результаты свидетельствуют о том, что умение продолжать рассказ с использованием наглядного материала у 30 % детей находилось на уровне ниже среднего, у 70 % отмечается на низком уровне.

В *восьмом задании* (рассказ на основе личного опыта) были выявлены следующие особенности, 60 % детей составили рассказ с помощью наводящих вопросов, при этом нарушена связность и логичность повествования. Как в предыдущих заданиях у испытуемых наблюдались аграмматизмы, проявляющиеся в пропуске членов предложений и целых смысловых звеньев, нарушения порядка слов («На дне рождении моём клоун был», «Мы рождение

отмечали. Подарки были. Класивые были»). Остальные 40 % не смогли составить рассказ и стали кратко отвечать на поставленные вопросы, не описывая детали («Летом. Куклу и туфельки. Они были желтые. Они садике ходят»).

Анализ полученных результатов свидетельствует о том, что умение составлять рассказ на основе личного опыта у 100 % детей находилось на низком уровне.

Таким образом, анализируя полученные результаты, мы выявили, что у обследуемых умение составлять рассказ по представлению находилось в основном на уровне ниже среднего обнаружилось у 30 % и на низком наблюдалось у 70 % обследуемых (см. рисунок 3).



Рисунок 3. Распределение испытуемых по уровню сформированности умения составлять рассказ по представлению группа А

В таблице 1 (см. Приложение Б) приведены результаты диагностики уровня сформированности связной монологической речи у группы А. Полученные результаты свидетельствует о том, что у данных детей сформированность связной монологической речи находилась в основном на уровне ниже среднего (10 %) и низком (90 %). Результаты диагностики группы А представлены в диаграмме (см. рисунок 4).

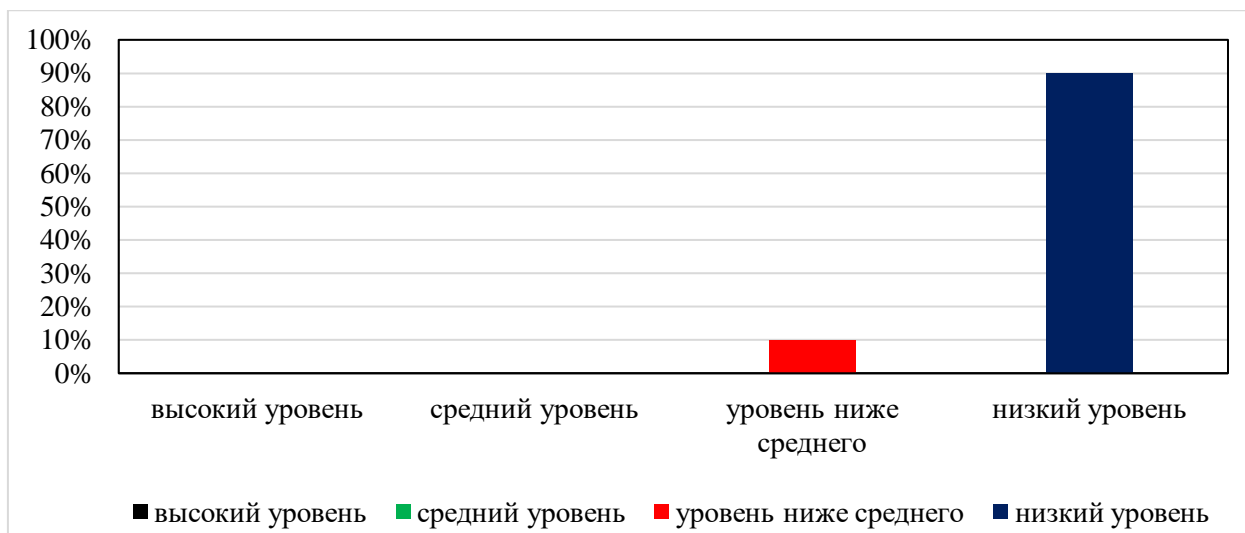


Рисунок 4. Распределение испытуемых на группы по уровню сформированности связной монологической речи группа А

При обобщении результатов выполнения диагностических заданий, направленных на исследование сформированности связной монологической речи у группы Б (10 человек), мы получили следующие результаты.

В 1 разделе, первом задании (ответ на вопросы по сказке) 60 % детей справились с заданием, набрав 2 балла. Респонденты при выборе картинок нуждались в повторном прочтении сказки для того, чтобы выбрать из разложенных перед ними предметных картинок только те, о которых шла речь в сказке (забывали главного героя старика, и первого героя, которого встретил Колобок Зайца). Ответы на вопросы по сказке были недостаточно полными, например, на вопрос «Кто сделал колобка?» выбирали фигурки старика и старухи, самостоятельно не уточняя, что именно старуха состряпала колобка. При наводящем вопросе «Старуха или старик состряпала колобка?» отвечали в большинстве случаев верно. Один ребенок (Иван С.) даже с помощью наводящего вопроса не выбрал одного героя сказки. Остальные 40 % справились с выполнением задания на 3 балла. Некоторые смысловые фрагменты произведения у обследуемых были упущены (забывали, что старик попросил старуху сделать Колобка).

Полученные результаты свидетельствуют о том, что умение воспринимать текст и отвечать на вопросы по нему у 40 % детей находилось на уровне ниже среднего, у 60 % респондентов наблюдалось на низком уровне.

Во *втором задании* (пересказ сказки) 20 % респондентов не смогли самостоятельно пересказать сказку, требовалась помощь в виде наводящих вопросов (Каким было яйцо? Кто его разбил?). Ответы на вопросы были односложными, но наблюдались употребления простых предложений по просьбе логопеда. Даже с помощью пропускали важные смысловые фрагменты сказки. 80 % обследуемых требовалась помощь, но при этом основное содержание текста передано верно, но некоторые фрагменты пропущены (дед и баба плакали из-за разбитого яичка).

Полученные результаты свидетельствуют о том, что умение пересказывать текст у 80 % детей находилось на уровне ниже среднего, у 20 % респондентов наблюдалось на низком уровне.

Таким образом, анализируя полученные результаты, мы выявили, что у обследуемых респондентов умение воспринимать и пересказывать текст находилось в основном на уровне ниже среднего у 90 % респондентов и на низком у 10 % обследуемых детей (см. рисунок 5).

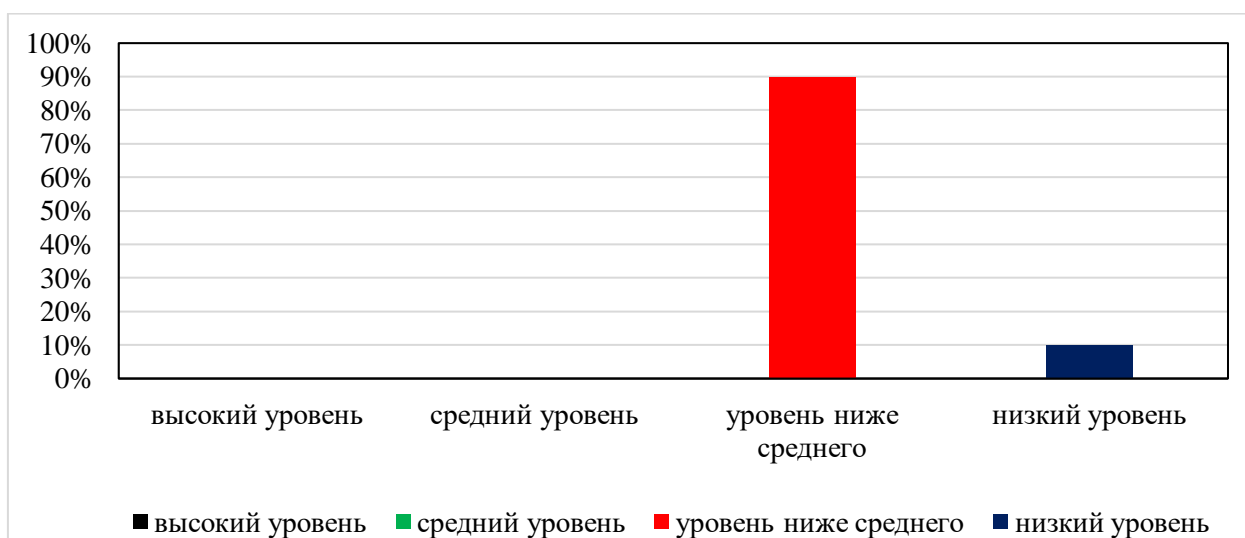


Рисунок 5. Распределение испытуемых по уровню сформированности умения воспринимать и пересказывать текст группа Б

Во *2 разделе, в третьем задании* (описание изображения) 60 % обследуемых описывали ежа с помощью логопеда, например, на вопрос «Какой ёж?» многие дети отвечали не прилагательным «колючий», а использовали в своей речи глаголы «колет», «колется». Хотя даже с помощью

обследуемые респонденты все равно не уделяли достаточно внимания существенным признакам ежа. Не использовали прилагательные маленький нос, короткие лапы. Остальные дети (40 %) с помощью взрослого описывают предложенный объект, иногда пропуская важные признаки (короткие темные иглы). На вопросы отвечают простыми предложениями («он колетя иголками»).

Полученные результаты свидетельствуют о том, что умение описывать изображение у 40 % детей находилось на уровне ниже среднего, у 60 % наблюдалось на низком уровне.

В *четвертом задании* (составление рассказа по серии сюжетных картинок) 50 % респондентов разложили изображения в правильной последовательности с помощью одного или двух наводящих вопросов. Трудности у детей возникали с правильным расположением двух последних картинок (девочки сначала накормили щенка, а потом он уснул на коврик), из-за этого была нарушена связность и логичность рассказа. При составлении предложений выявлено отсутствие слов, обозначающих явления природы (ливень), замена названий предмета названием действия («нет чтобы не ушел» и использование указательного жеста). Другая половина обследуемых (50 %) смогла самостоятельно разложить изображения в правильной последовательности, но их рассказ был недостаточно подробным (не уточняли, что девочки привели щенка к себе домой и накормили его: «девочки сли и насли собаку, потом пощли домой, а собака с ними»). При составлении рассказа использовали в своей речи простые предложения («он сидит один», «девотьки гуляли», «сенок ел»).

Анализ полученных результатов свидетельствует о том, что умение составлять рассказ по серии сюжетных картинок у 50 % детей находилось на уровне ниже среднего, у 50 % оказалось на низком уровне.

В *пятом задании* (рассказ по сюжетной картинке) один респондент (10 %) даже с помощью наводящих вопросов недостаточно логично и подробно составлял рассказ. Использовал лишь простые предложения,

которые описывают действия детей на сюжетной картинке («дети играют» – дети играют, «мальтик катица», «зима»). 60 % обследуемых с помощью вопросов составляли рассказ, но употребляли не всех героев, изображенных на картинке, выделили для себя одного или двух героев. Пользовались в речи простыми предложениями, в которых наблюдались пропуски предлогов («они иглают снежки» – они играют в снежки, «катаются санках»). Другая часть респондентов (20 %) составляли рассказ с помощью логопеда, отвечали на все поставленные вопросы, не упуская важных деталей сюжетной картинки. Наблюдалось употребление сложносочиненных предложений («дети идрают снежи и девочки катаетя» – дети играют в снежки и девочка катается, «мальтик бросает снешок и деватька присела»), но в них присутствовали аграмматизмы (пропуск предлога, нарушение согласования существительного и глагола). Один ребенок (10 %) смог самостоятельно составить рассказ, не упуская ни одного фрагмента («Дети играют зимой в лесу. Они бросают снески, и бегут на лед. Один мальтик несет лызы»). При формулировании простых предложений отмечалось нарушение согласования числительного с существительным («три дети» – трое детей).

Полученные результаты свидетельствуют о том, что умение составлять рассказ по сюжетной картинке у 10 % детей находилось на среднем уровне, у 20 % на уровне ниже среднего, у 70 % на низком уровне.

В *шестом задании* (составление рассказа) 30% обследуемых респондентов справились на два балла. Необходима была помощь в виде наводящих вопросов (Зачем девочке нужна корзинка? Куда она может с ней пойти?), но даже тогда дети не использовали большую часть предложенных картинок. Остальная часть респондентов (70 %) также пользовалась наводящими вопросами, но при составлении рассказа пропускали только одну из предложенных картинок – корзинку. В рассказе дети использовали простые аграмматичные предложения, где наблюдались пропуски предлогов («Девочка идёт ес. Собиает много цетов там.» – Девочка идет в лес. Собирает много цветов там). У многих детей наблюдались искажения звуко-слоговой

структуры слова, которые проявлялись в пропусках согласных при стечении («цетов» – цветов).

Анализ полученных результатов свидетельствует о том, что умение устанавливать лексико-смысловые отношения между предметами и оформлять их в виде законченных фраз-высказываний у 70 % детей находилось на уровне ниже среднего, у 30 % на низком уровне.

Таким образом, анализируя полученные результаты, мы выявили, что у обследуемых респондентов умение составлять рассказ по восприятию наглядного материала находилось на уровне ниже среднего 100 % (см. рисунок 6).



Рисунок 6. Распределение испытуемых по уровню сформированности умения составлять рассказ по восприятию наглядного материала группа Б

В 3 разделе, седьмом задании (продолжи рассказ) один респондент (10 %) не справился с заданием, т.к. конец рассказа не был составлен. Ребёнок говорил на отвлечённую тему. Большая часть обследуемых (80 %) продолжение рассказа составила только по наводящим вопросам (Как поступила мама? Извинилась ли девочка за разбитую вазу? Кто мог разбить вазу?). Но даже тогда была нарушена связность рассказа, наблюдались смысловые ошибки (девочка извинилась за свой поступок, но разбила вазу не девочка). Используемые предложения были аграмматичны – замена предлогов, пропуск членов предложения («девока изынилась на вызу» – девочка извинилась за разбитую вазу, «Деватька уронила вазу. Мама за неё

ругалась»). Только один ребенок (10 %) справился с заданием на три балла. В простых аграмматичных предложениях была допущена лексическая ошибка – смешение слов по значению («бутылка» – ваза). Также наблюдалось нарушение связности изложения (Девочка разбила вазу. Мама поругала её. Она хотела налить воды).

Полученные результаты свидетельствуют о том, что умение продолжать рассказ с использованием наглядного материала у 10 % детей находилось на уровне ниже среднего, у 90 % – на низком уровне.

В *восьмом задании* (рассказ на основе личного опыта) большинство респондентов (70 %) даже с помощью наводящих вопросов теряли логичность и связность при составлении рассказа. На вопрос «Какой у тебя был торт?» дети не смогли подобрать хотя бы 2 – 3 прилагательных. На вопросы отвечали односложно или простыми предложениями («Зима была. Там много было людей. Больше друзей. Они в моём садике»), в них наблюдались пропуски предлогов, нарушение порядка слов в предложении, пропуски членов предложения. Остальные 30 % обследуемых с использованием наводящих вопросов полно и подробно составляли рассказ на заданную тему. Использовали при этом сложносочиненные предложения («Я был рад и потом мы пусать сают» – Я был рад и потом мы пошли пускать салют), но в них наблюдались пропуски слов в предложении.

Анализ полученных результатов свидетельствует о том, что умение составлять рассказ на основе личного опыта у 30 % детей находилось на уровне ниже среднего, у 70 % – на низком уровне.

Таким образом, анализируя полученные результаты, мы выявили, что у обследуемых респондентов умение составлять рассказ по представлению находилось в основном на уровне ниже среднего – 40 % и низком – 60 % (см. рисунок 7).

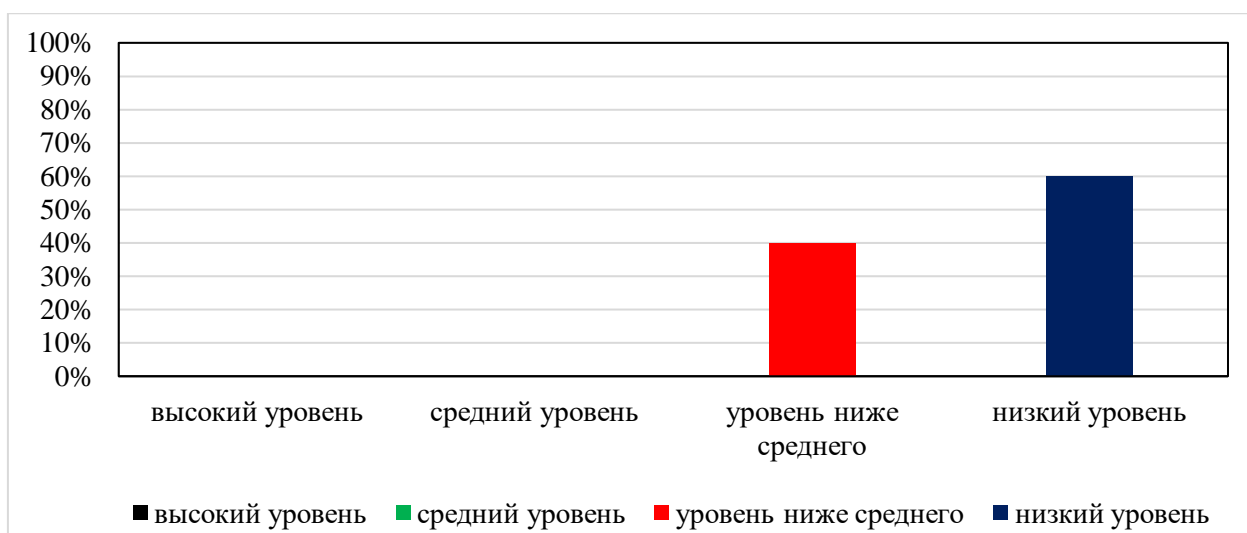


Рисунок 7. Распределение испытуемых по уровню сформированности умения составлять рассказ по представлению группа Б

В таблице 2 (см. Приложение Б) приведены результаты диагностики уровня сформированности связной монологической речи у группы Б. Полученные результаты свидетельствуют о том, что у данных детей сформированность связной монологической речи находилась в основном на уровне ниже среднего (30 %) и низком (70 %). Результаты диагностики группы Б представлены в диаграмме (см. рисунок 8).

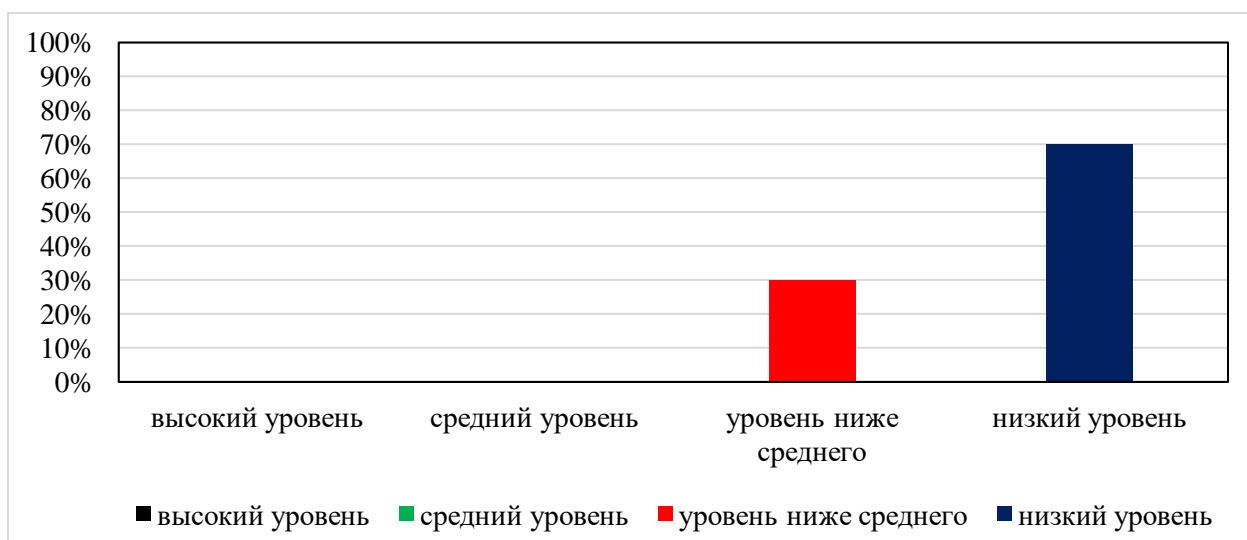


Рисунок 8. Распределение испытуемых на группы по уровню сформированности связной монологической речи группа Б

При обобщении результатов выполнения диагностических заданий, направленных на исследование сформированности связной монологической речи у группы В (10 человек), мы получили следующие результаты.

В *1 разделе, первом задании* (ответ на вопросы по сказке) 60 % детей справились с заданием, набрав 3 балла. Они правильно выбирали большую часть картинок, соответствующих содержанию сказки, однако часто дети забывали о второстепенных персонажах, например, о волке и медведе. Ответы на вопросы были недостаточно полными, иногда односложными, что отчасти связано с трудностями удержания в памяти сюжета сказки. 40 % обследуемых респондентов при выборе картинок пользовались помощью логопеда. Ответы на вопросы были недостаточно полными, иногда односложными. В данных случаях задавались наводящие вопросы.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что умение воспринимать текст и отвечать на вопросы по нему у 60 % детей находилось на уровне ниже среднего, у 40 % – на низком уровне.

Во *втором задании* (пересказ сказки) 70 % обследуемых респондентов имели серьезные трудности при пересказе сказки, которые выражались в том, что дети упускали важные сюжетные элементы; при наводящих вопросах ответы были малоинформативными, краткими. Только 30 % детей смогли верно передать основное содержание текста. Некоторые фрагменты сказки были пропущены, но с помощью наводящих вопросов дети их восстановили.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что умение пересказывать текст у 30 % детей находилось на уровне ниже среднего, у 70 % – на низком уровне.

Таким образом, анализируя полученные результаты, мы выявили, что у обследуемых респондентов умение воспринимать и пересказывать текст находилось на уровне ниже среднего – 80 % и низком 20 % (см. рисунок 9).



Рисунок 9. Распределение испытуемых по уровню сформированности умения воспринимать и пересказывать текст группа В

Во 2 разделе, в третьем задании (описание изображения) 60 % обследуемых респондентов смогли составить общее описание предложенного объекта. При описании использовали простые предложения, чаще употребляли глаголы и существительные, в меньшем количестве использовали прилагательные. Остальная часть детей (40 %) описывали ежа с помощью наводящих вопросов логопеда, но все равно не уделяли достаточно внимания существенным признакам (разного цвета иголкам, маленьким ушкам и носику).

Полученные результаты свидетельствуют о том, что умение описывать изображение у 60 % детей находилось на уровне ниже среднего, у 40 % – на низком уровне.

В четвертом задании (составление рассказа по серии сюжетных картинок) 50 % детей имели сложности при раскладывании картинок: путали последовательность (как и в группе Б самыми сложными оказались последние две картинки, где девочка накормила щенка, а потом он уснул на коврик), что вело к нарушению связности и логичности рассказа. Остальные 50% смогли разложить картинки в правильной последовательности, но их рассказ все равно был недостаточно полным, пропускали важные сюжетные элементы (девочки забрали щенка, потому что он был бездомным).

Анализ полученных результатов свидетельствует о том, что умение составлять рассказ по серии сюжетных картинок у 50 % детей находилось на уровне ниже среднего, у 50 % – на низком уровне.

В *пятом задании* (рассказ по сюжетной картинке) 20% детей показали достаточно высокий результат, набрав 4 балла. Их рассказ был последовательным, логичным, но состоял в основном из простых предложений, с редкими попытками включения сложносочиненных предложений («мальчики на улице и играют в снежки»). Стоит отметить, что 2 ребенка, успешно справившихся с заданием, до этого работали по предложенной сюжетной картинке. 40 % детей также составляли рассказ, но упускали из вида некоторых героев. Их рассказ состоял из простых аграмматичных предложений. 40 % даже с помощью наводящих вопросов логопеда недостаточно логично и подробно составляли рассказ, не обращали внимание на всех героев картинки.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что умение составлять рассказ по сюжетной картинке у 20 % детей находилось на среднем уровне, у 40 % – на уровне ниже среднего, у 40 % – на низком уровне.

В *шестом задании* (составление рассказа) 40% обследуемых справились на три балла. Дети составляли рассказ с использованием практически всех предложенных изображений (не использовали картинку с корзиной), но необходима была помощь в виде наводящих вопросов. 60 % обследуемых респондентов даже с использованием помощи не использовали все предложенные картинки. Рассказывали отдельно о каждой картинке, не соединяя их вместе.

Анализ полученных результатов свидетельствует о том, что умение устанавливать лексико-смысловые отношения между предметами и оформлять их в виде законченных фраз-высказываний у 40 % детей находилось на уровне ниже среднего, у 60 % – на низком уровне.

Таким образом, анализируя полученные результаты, мы выявили, что у обследуемых респондентов умение составлять рассказ по восприятию

наглядного материала находилось в основном на уровне ниже среднего – 70 %, среднем – 20 % и низком – 10 % (см. рисунок 10).

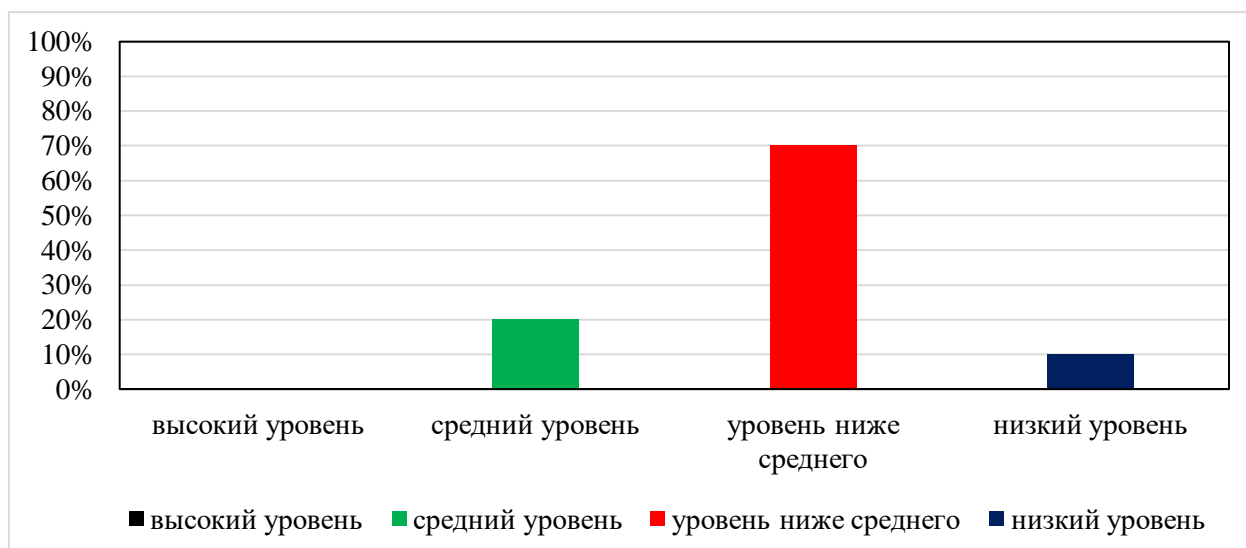


Рисунок 10. Распределение испытуемых по уровню сформированности умения составлять рассказ по восприятию наглядного материала группа В

В 3 разделе седьмом задании (продолжи рассказ) один респондент (10 %) смог завершить рассказ с помощью логопеда, однако наблюдалось нарушение связности высказывания при составлении простых и сложных структур предложений (нарушение согласования слов, пропуски членов предложения). 90 % детей составили рассказ целиком по наводящим вопросам, отвечали односложно или простыми предложениями, но даже тогда наблюдались смысловые ошибки. В ответах присутствовали аграмматизмы в виде пропусков слов.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что умение продолжать рассказ с использованием наглядного материала у 10 % детей находилось на уровне ниже среднего, у 90 % – на низком уровне.

В восьмом задании (рассказ на основе личного опыта) большинство респондентов (60 %) составили информативный, логичный и последовательный рассказ. Требовалось напомнить 1 или 2 вопроса в процессе рассказа. Отвечали простыми и сложными предложениями. При описании часто использовали прилагательные. 40 % детей даже с помощью наводящих вопросов теряли логичность и связность при составлении рассказа.

Анализ полученных результатов свидетельствует о том, что умение составлять рассказ на основе личного опыта у 60 % детей находилось на уровне ниже среднего, у 40 % – на низком уровне.

Таким образом, анализируя полученные результаты, мы выявили, что у обследуемых респондентов умение составлять рассказ по представлению находилось в основном на уровне ниже среднего – 70 %, и низком – 30 % (см. рисунок 11).

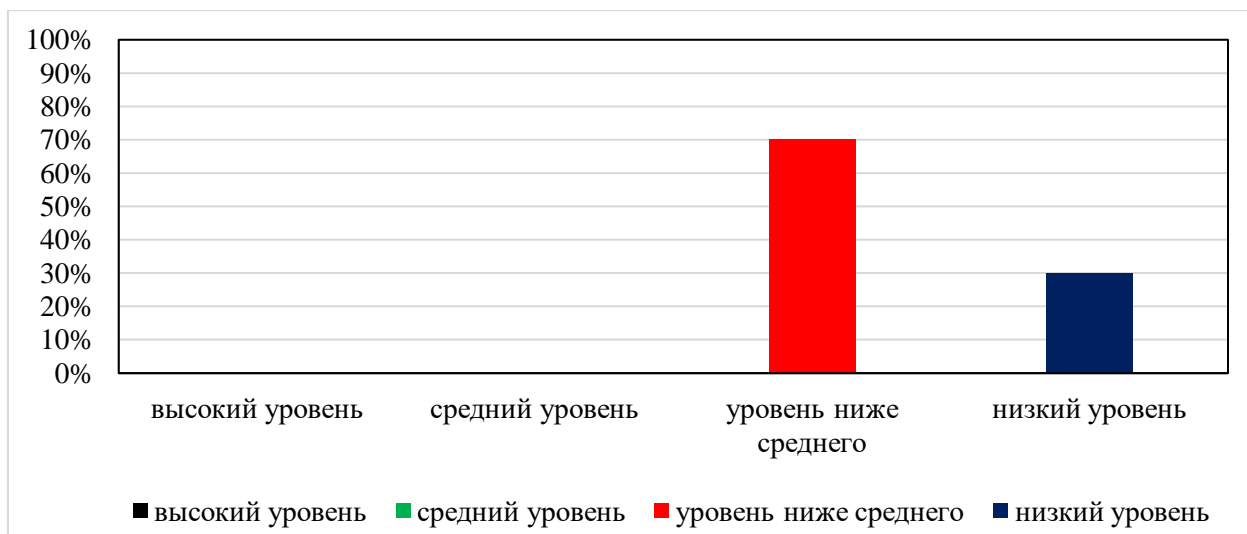


Рисунок 11. Распределение испытуемых по уровню сформированности умения составлять рассказ по представлению группа В

В таблице 3 (см. Приложение Б) приведены результаты диагностики уровня сформированности связной монологической речи у группы В. Полученные результаты свидетельствует о том, что у данных детей сформированность связной монологической речи находилась в основном на уровне ниже среднего (30 %) и низком (70 %). Результаты диагностики группы В представлены в диаграмме (см. рисунок 12).

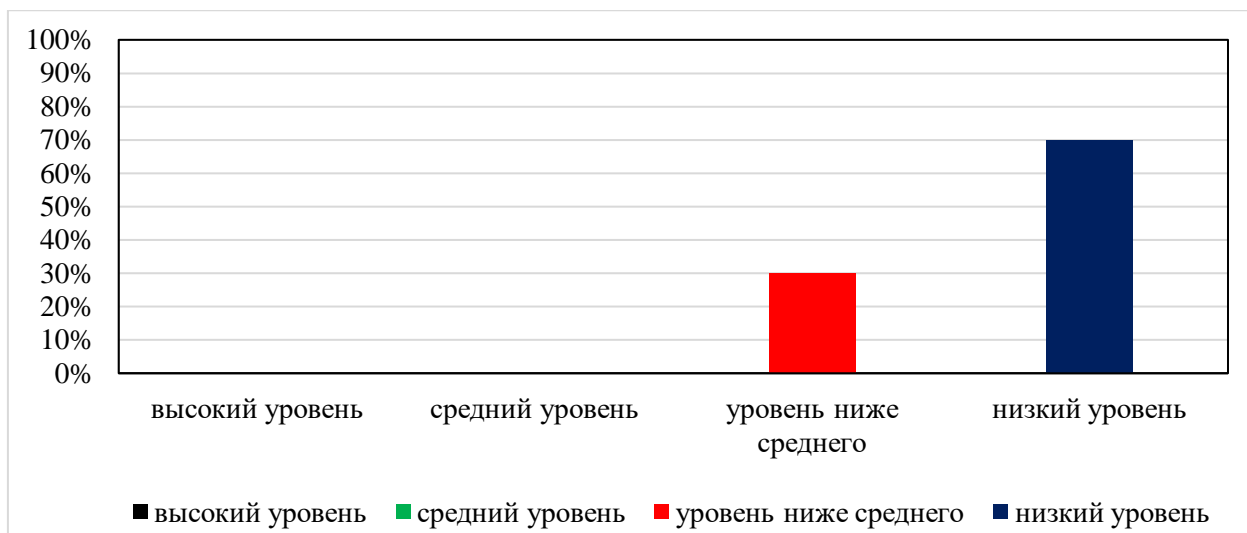


Рисунок 12. Распределение испытуемых на группы по уровню сформированности связной монологической речи группа В

Дети, набравшие от 35 до 40 баллов, по данной серии заданий имеют **высокий уровень** связной монологической речи.

Дети, набравшие от 26 до 34 баллов, имеют **средний**, соответствующий возрасту, **уровень** связной монологической речи.

Дети, набравшие от 20 до 25 баллов, имеют **уровень ниже среднего** связной монологической речи.

Дети, набравшие от 0 до 19 баллов, имеют **низкий уровень** связной монологической речи.

По результатам исследования состояния сформированности монологической связной речи нами было выделено два основных уровня развития связной монологической речи: уровень ниже среднего (9 человек – 30 %) и низкий (21 человек – 70 %).

Таким образом, состояние связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, можно представить следующим образом: при самостоятельном пересказе пропускают главные члены предложения и забывают некоторые фрагменты сказки, что свидетельствует о нарушениях памяти и внимания. В речи чаще используют простые предложения, а также односложные ответы на вопросы по прочитанному тексту. В рассказах могут пропускать важные смысловые фрагменты. Недостаточно развито умение связно и последовательно излагать

мысли, не учитываются причинно-следственные отношения. В рассказах наблюдались аграмматичные предложения, в которых нарушено согласование слов, пропуск членов предложения, предлогов. При составлении описательных рассказов не говорят о деталях, описывают лишь основные признаки (цвет, форму). Также таким детям трудно самостоятельно программировать собственные высказывания, из-за этого они пропускают главные члены предложений, нарушают порядок слов в предложениях. В речи наблюдаются лексические ошибки, такие как отсутствие слов, обозначающих явления природы (ливень), замена названий предмета названием действия, смешение слов по значению («бутылка» – ваза). Они происходят из-за недостаточного объема сведений об окружающем, свойствах и функциях предметов. Характерными особенностями искажения звуко-слоговой структуры слова являлись пропуски согласных при стечении и сокращение слов сложной слоговой структуры.

2.2. Описание продукта проекта

Для достижения цели проекта, на основе полученных диагностических данных нами была разработана серия компьютерных игр по развитию связной монологической речи. Внедрение данной серии компьютерных игр проводилось нами непосредственного после осуществления диагностического исследования. Основной целью разработанной нами программы является развитие связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Методологической и теоретической основой коррекционной работы по развитию связной монологической речи являются:

– положение о системной организации высших психических функций и речи (П.К. Анохин, Л.С. Выготский, А.Р. Лурия). Данное положение предполагает иерархическую многоуровневую мозговую организацию каждой

функции, что вытекает из сложного многокомпонентного состава систем, на которые они опираются [45];

– концепция речевой деятельности, как сложного системного функционального единства (Л.С. Выготский, Р.Е. Левина, А.Н. Леонтьев). Речь является сложной функциональной системой, в основе которой лежит использование знаковой системы языка в процессе общения. Речевая функциональная система основывается на деятельности многих мозговых структур головного мозга, каждая из которых выполняет специфически определенную операцию речевой деятельности [4, с. 123];

– положение о единстве законов развития нормальных и аномальных детей (Т.А. Власова, Л.С. Выготский, Л.Н. Леонтьев, М.С. Певзнер). Существуют общие законы развития нормального и аномального ребенка. Развиваются не только отдельные стороны личности и сознания, но и сами отношения между ними, которые у аномального ребенка своеобразны: они развиваются с иными сроками, темпом и качеством [8];

– принцип единства диагностики и коррекции развития (Л.С. Выготский, Р.Е. Левина). Невозможно провести эффективную коррекционную работу, трудно подобрать необходимые методы и подходы не зная, что и каким образом нарушено у ребенка [14].

При развитии связной монологической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи необходимо учитывать основные принципы. Выделяются специальные и общедидактические принципы.

При разработке серии компьютерных игр мы опирались на следующие принципы:

– принцип системности. В связи с ним работа по развитию связной монологической речи предполагает воздействие на все компоненты, на все стороны речевой функциональной системы.

– принцип развития. Он включает в себя учет зоны ближайшего развития ребенка. Дети старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня затрудняются составлять рассказы по представлению. Лучше

справляются с заданиями направленными на пересказ текстов и составлению рассказов по восприятию.

– принцип учета ведущей деятельности ребенка. Ведущим видом деятельность для детей дошкольного возраста является игра.

– онтогенетический принцип. Коррекционная работа при этом ведется с учетом последовательности появления форм и функций речи, а также видов деятельности ребенка в онтогенезе. Дети старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня уже пользуются в речи простыми предложениями, отмечаются попытки употребления сложных предложений, но с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития.

– принцип дифференцированного подхода. Данный принцип осуществляется на основе учета этиологии, механизмов, симптоматики нарушения, структуры речевого дефекта, возрастных и индивидуальных особенностей ребенка. В процессе логопедической работы важно учитывать уровень развития речи, особенности психических процессов, уровень познавательной деятельности.

– принцип поэтапности. В связи с ним коррекционную работу следует строить от простого к сложному. Работу по развитию связной монологической речи начинается с описания.

– принцип доступности. Учитывая данный принцип коррекционная работа строилась на уровне реальных возрастных возможностей детей.

– принцип наглядности. При работе с детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи использовались изобразительная и звуковая наглядность.

Предлагаются следующие требования к компьютерно-игровым программам для дошкольников предложенные Л.Д. Чайновой, Ю.М. Горвицем [15]: изображения на экране должны быть достаточно крупными, обобщёнными, без мелких, отвлекающих деталей; темп движений и преобразований на экране должен быть не слишком быстрый; функцию

разъяснения выполняет взрослый или же специальные символы (вопросительный знак, стрелочка), применяемые в этих играх, которые подсказывают ребёнку, как нужно действовать; в обучающих компьютерных играх необходимо использовать приёмы оценки правильности ответов, доступные дошкольникам: графические символы и рисунки, звуковые и музыкальные эффекты, нежелательно применение 5-ти-бальной системы оценок.

Коррекционно-логопедическая работа длилась три месяца – 1 февраля 2021 г. – 16 апреля 2021 г.

Цель коррекционно-логопедической работы – развитие связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня с использованием серии компьютерных игр.

Сформированы две группы детей: контрольная – 15 детей; экспериментальная группа – 15 детей.

Реализация коррекционно-логопедической работы включала в себя два этапа: подготовительный и основной.

1 этап – подготовительный этап был проведен в феврале 2021 года.

В ходе проведения подготовительного этапа осуществлялся ряд организационных мероприятий необходимых для реализации основного этапа:

- проведены обследования группы детей старшего дошкольного возраста;

- изучена психолого-педагогическая и методическая литература по данной теме;

- подобран практический материал для работы с детьми;

- создана серия компьютерных игр для развития связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня;

- проведено обучение родителей по использованию компьютерных игр для взаимодействия с детьми в домашних условиях.

2 этап – основной этап осуществлялся с февраля 2021 года по апрель 2021 года.

В ходе проведения основного этапа было организовано проведение основных мероприятий, направленных на развитие связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста: проведены занятия по развитию связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Весь цикл занятий был разделен на три этапа по степени сложности видов рассказов. На всех этапах занятия с каждым ребенком проводились индивидуально.

В таблице 4 (см. Приложение В) представлена подготовительная работа по накоплению, уточнению и активизации словаря; развитию грамматического строя речи, которая проводилась перед выполнением компьютерных игр.

I этап – проведение занятий по развитию навыков пересказа с использованием серии компьютерных игр в течение трех недель с 15.02.2021 года по 05.03.2021 года. Занятия проводились по два раза в неделю.

Для этого была создана система дидактических игр, которая включала в себя следующие игры: «Ёж – спаситель», «Найди ошибку», «Животное в лесу», «За грибами» (см. Приложение Г).

II этап – проведение занятий по развитию повествовательных рассказов с использованием серии компьютерных игр в течение двух недель с 08.03.2021 года по 19.03.2021 года. Занятия проводились по два раза в неделю.

Для этого была создана система дидактических игр, которая включала в себя следующие игры:

– составление рассказа по серии сюжетных картинок «История гусеницы»; «Кошки – мышки»; «Витя и муха»; «Составь два рассказа» – «Рыбалка»; «Витя – спаситель» (см. Приложение Д);

– составление рассказа по сюжетной картинке «Чего на свете не бывает» (см. Приложение Д).

III этап – проведение занятий по развитию описательных рассказов с использованием серии компьютерных игр в течение трех недель с 15.03.2021 года по 09.04.2021 года. Занятия проводились по два раза в неделю.

Для этого была создана система дидактических игр, которая включала в себя игры: «Платья», «Одежда», «Сезонная одежда», «Магазин», «Посуда», «Посуда 2», «Отгадай загадку», «Загадай загадку» (см. Приложение Е).

Проведение занятий позволило отработать навыки пересказа, составления рассказа по серии сюжетных картинок и по сюжетной картинке, составления описательного рассказа.

В таблице 5 представлено календарно-тематическое планирование проведения занятий по развитию связной монологической речи с использованием серии компьютерных игр.

Таблица 5 – Календарно-тематическое планирование проведения занятий по развитию связной монологической речи с использованием серии компьютерных игр

Дата	Лексическая тема недели	Этап работы	Виды деятельности
01.02.21 – 15.02.21	Обследование	Подготовительный этап	Проведение обследований, заполнение протоколов, анализ результатов, подбор материала для коррекции выявленных нарушений в связной речи, создание серии компьютерных игр для развития связной монологической речи
15.02.21 – 19.02.21	В лесу	Основной этап работы: пересказ	Проведение компьютерных игр «Ёж – спаситель», «Найди ошибку»
22.02.21 – 26.02.21	Дикие животные	Основной этап работы: пересказ	Проведение компьютерной игры «Животное в лесу»

Окончание таблицы 5

Дата	Лексическая тема недели	Этап работы	Виды деятельности
01.03.21 – 05.03.21	Грибы	Основной этап работы: пересказ	Проведение компьютерной игры «За грибами»
08.03.21 – 12.03.21	Речные и морские обитатели	Основной этап работы: обучение составлению повествовательного рассказа	Проведение компьютерных игр «Рыбалка» и «Составь два рассказа», «Чего на свете не бывает»
15.03.21 – 19.03.21	Домашние животные	Основной этап работы: обучение составлению повествовательного рассказа	Проведение компьютерных игр «Витя – спаситель», «Кошки – мышки», «Витя и муха», «История гусеницы»
22.03.21 – 26.03.21	Игрушки	Основной этап работы: обучение описательным рассказам	Проведение компьютерных игр «Магазин», «Отгадай загадку», «Загадай загадку»
29.03.21 – 02.04.21	Одежда	Основной этап работы: обучение описательным рассказам	Проведение компьютерной игры «Платья», «Одежда», «Сезонная одежда»
05.04.21 – 09.04.21	Посуда	Основной этап работы: обучение описательным рассказам	Проведение компьютерных игр «Посуда», «Посуда 2»
12.04.21 – 16.04.21	Обследование	Заключительный этап – проведение обследования.	Определение результативности реализации системы коррекционной работы по развитию связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Проиллюстрируем работу на этапе занятий по развитию навыков пересказа по теме «В лесу» в процессе компьютерной игры «Ёж – спаситель» (см. Приложение Г):

1. Для ребёнка на экране компьютера высвечивается задание, которое ему читает логопед – «Послушай внимательно рассказ и постарайся запомнить его. Затем вставь недостающие фрагменты в текст. Маша проснулась рано утром, вскочила с постели и как была босиком побежала в лес за ягодами. Она бежала, не глядя под ноги. Вдруг Маша споткнулась и вскрикнула от боли: её босая нога наткнулась на какие-то колючки. Оказалось, что на тропинке сидел ёж. Он сейчас же свернулся в клубок и зафыркал».

2. Ребенок нажимая на пустые клетки должен выбрать из предложенных слов верное и нажать на него. Если ребенок затрудняется с выбором слова, то он может посмотреть подсказку, представленную в виде текста произведения в левом верхнем углу экрана.

3. Справившись с заданием ребенку предлагается пересказать услышанный текст.

Проиллюстрируем работу на втором этапе по развитию повествовательных рассказов по теме «Домашние животные» в процессе компьютерной игры «Составь два рассказа» – «Рыбалка»; «Витя – спаситель» (см. Приложение Д):

1. Для ребёнка на экране компьютера высвечивается задание, которое ему читает логопед – «Рассмотри картинки. Раздели картинки на две разные истории.».

2. Ребенок самостоятельно рассматривает картинки и разделяет их в две колонки.

3. После успешного выполнения, ребенок переходит к следующему заданию, где ему необходимо расставить картинки по порядку, затем составить рассказ «Рыбалка». Если ребенок затрудняется он может послушать подсказку к каждой из картинок.

4. Далее ребенок точно также составляет второй рассказ «Витя – спаситель».

5. С ребенком обсуждается, какой из рассказов ему понравился больше и почему.

Работу на третьем этапе по развитию описательных рассказов по теме «Одежда» в процессе компьютерной игры «Платья» (см. Приложение Е):

1. Для ребёнка на экране компьютера высвечивается задание, которое ему читает логопед – «Мама шьёт платье. Как ты думаешь, что можно сказать о платье, какое оно? Нажимай на подсказку и внимательно слушай вопрос. Добавляй описание платья в предложение и произноси его полностью. Например, Мама шьет фиолетовое платье».

2. Ребенок самостоятельно нажимает на одну из предложенных картинок. Прослушивает подсказку для данной картинки и устно составляет предложение.

3. Если ребенок забыл структуру предложения он может нажать на подсказку в углу экрана.

Вся серия компьютерных игр представлена в приложении в виде ссылок (см. Приложения Г, Д, Е).

Таким образом, при организации коррекционно-логопедической работы, направленной на развитие связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста были учтены педагогические условия: индивидуальные психолого-педагогические особенности старших дошкольников при работе с компьютерными играми; создана речевая развивающая среда для развития связной монологической речи у старших дошкольников в процессе использования серии компьютерных игр.

2.3. Апробация и оценка продукта

Внедрение данной разработанной серии компьютерных игр проводилось нами после проведенной диагностической работы.

На основании проведенной диагностической работы и определенным уровнем связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня контрольной группы нами была реализована серия компьютерных игр. Контрольная группа составила 15

обучающихся старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

После проведенной коррекционно-логопедической работы нами была проведена повторная диагностическая работа с обучающимися контрольной группы.

Сравнительный результат после апробации продукта проекта по разделам заданий мы можем увидеть из гистограммы (см. рисунок 13). В гистограмме представлены уровни развития связной монологической речи 15 детей по трем разделам заданий.

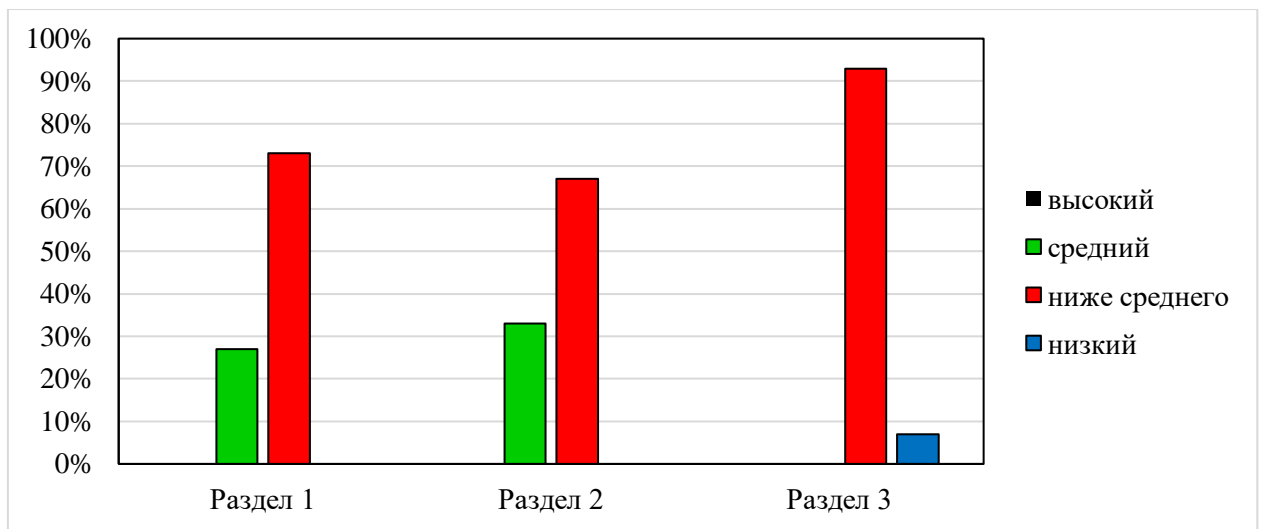


Рисунок 13. Результаты после апробации продукта проекта по разделам заданий

Раздел 1 был направлен на исследование умения воспринимать и пересказывать текст (уровень ниже среднего имели 11 детей 73 %; средний уровень показало 4 человека 27 %). Раздел 2 был направлен на исследование умения составлять рассказ по восприятию наглядного материала (уровень ниже среднего наблюдался у 10 детей 67 %; средний уровень был обнаружен у 5 детей 33 %). Раздел 3 был направлен на исследование умения составлять рассказ по представлению (уровень ниже среднего показали 14 детей 93 %; низкий уровень отмечался у 1 ребенка 7 %).

Как видно из гистограммы, наибольшей эффективности мы достигли по двум разделам заданий – это умения воспринимать и пересказывать текст и умения составлять рассказ по восприятию.

Рассмотрим результаты по каждому разделу в динамике.

На гистограмме (см. рисунок 14) мы можем увидеть сравнительные результаты до и после апробации продукта проекта по первому разделу, который был направлен на изучение умения воспринимать и пересказывать текст.

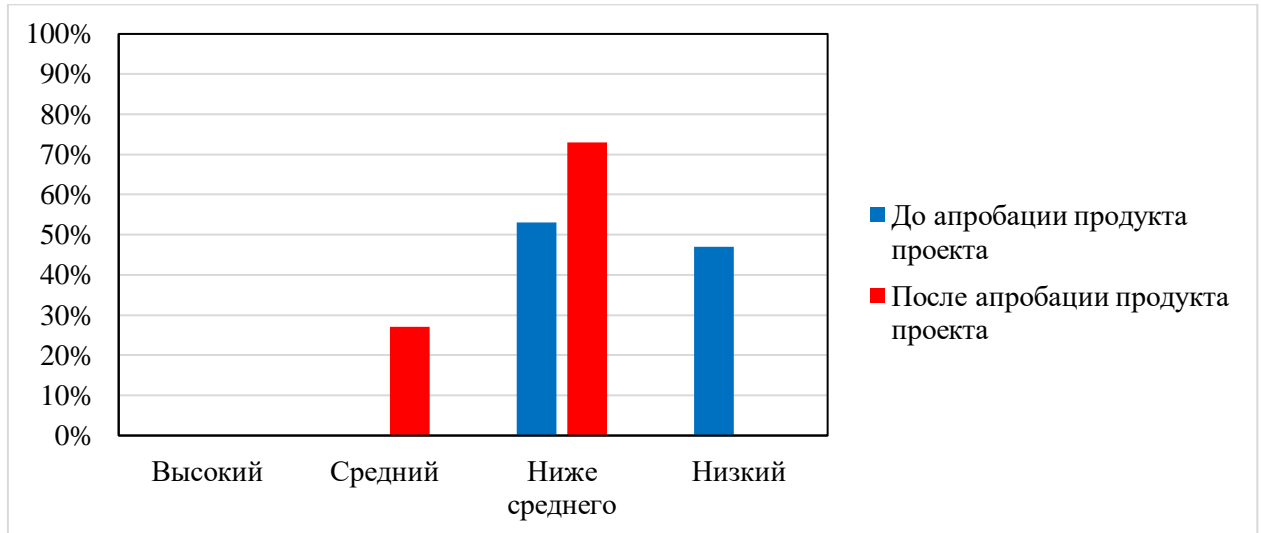


Рисунок 14. Сравнительные результаты до и после апробации продукта проекта экспериментов по первому разделу – умения воспринимать и пересказывать текст

До апробации проекта было 47 % (7 детей) на низком уровне, а на этапе после апробации проекта их уже не наблюдалось 0 %. С уровнем ниже среднего до апробации проекта этапе было 53 % (8 детей), а на после апробации проекта стало 73 % (11 детей).

Как видно из гистограммы наблюдалась положительная динамика по уровням развития связной монологической речи. После внедрения серии компьютерных игр детей с низким уровнем не наблюдалось, с уровнем ниже среднего стало больше на 20 %. Важно отметить, что появились дети со средним уровнем, а именно 27 %.

На гистограмме (см. рисунок 15) представлены сравнительные результаты до и после апробации продукта проекта по второму разделу заданий, направленного на изучение умения составлять рассказ по восприятию.

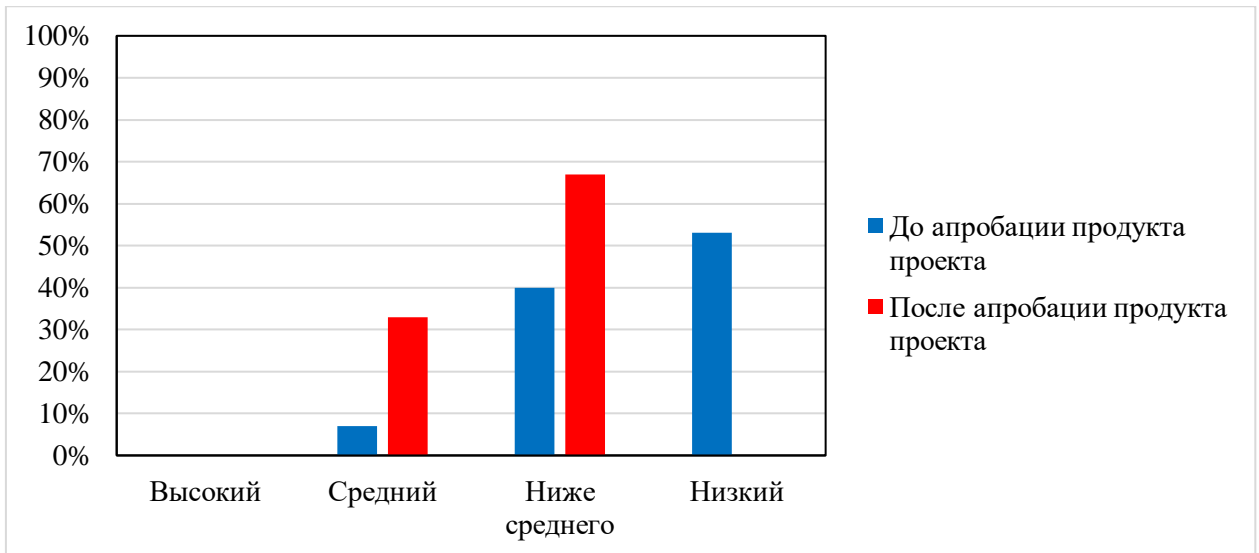


Рисунок 15. Сравнительные результаты до и после апробации продукта проекта по второму разделу заданий – умения составлять рассказ по восприятию

До апробации продукта проекта было 53 % (8 детей) на низком уровне, а после апробации их уже не наблюдалось 0 %. С уровнем ниже среднего до апробации продукта проекта было 40 % (6 детей), а после апробации стало 67 % (10 детей). До апробации проекта было 7 % (1 ребенок) на среднем уровне, а после внедрения проекта уже наблюдалось 33 % (5 детей). По гистограмме видно, что у обследуемых детей наблюдалась положительная динамика – нет детей с низким уровнем, данные по уровню ниже среднего увеличились на 27 %. Количество детей продемонстрировавших средний уровень увеличилось на 26 %.

На гистограмме (см. рисунок 16) мы можем увидеть сравнительные результаты до и после апробации продукта проекта по третьему разделу, который был направлен на изучение умения составлять рассказ по представлению.

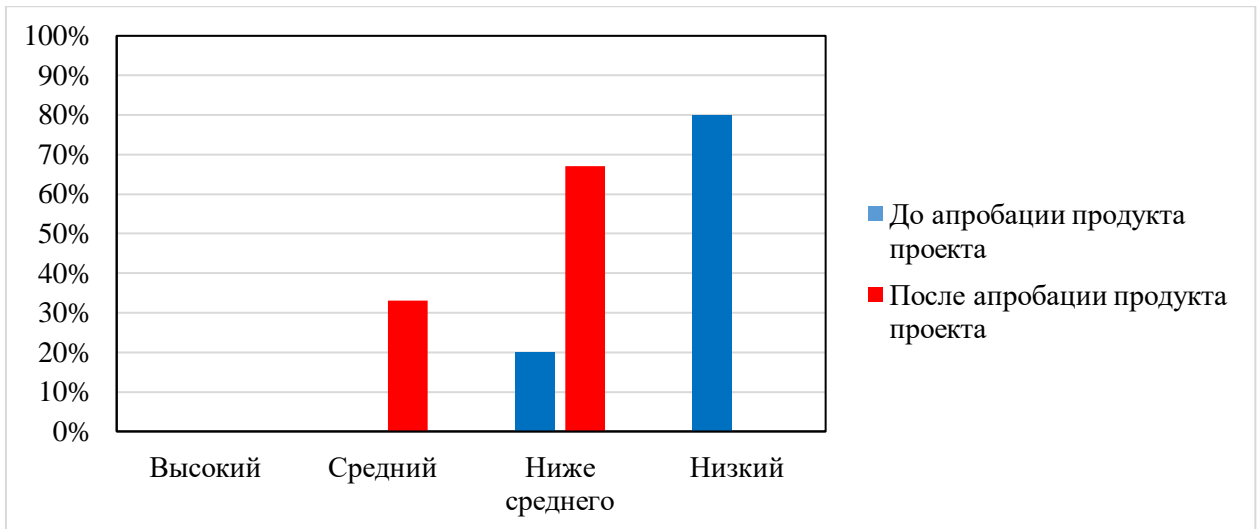


Рисунок 16. Сравнительные результаты до и после апробации продукта проекта по третьему разделу – умения составлять рассказ по представлению

До апробации продукта проекта было 60 % (9 детей) на низком уровне, а после апробации их стало 7 % (1 ребенок). С уровнем ниже среднего до апробации продукта проекта 40 % (6 детей), а после внедрения стало 93 % (14 детей).

Из гистограммы видно, что уровень успешности у детей повысился. Так детей с низким уровнем на этапе после апробации продукта проекта стало меньше на 53 %. Значительно увеличилось количество детей с уровнем ниже среднего на 53 %.

Результаты после внедрения продукта проекта по уровню сформированности связной монологической речи у 15 детей представлены в гистограмме (см. рисунок 17) и таблице 6 (см. Приложение Ж).

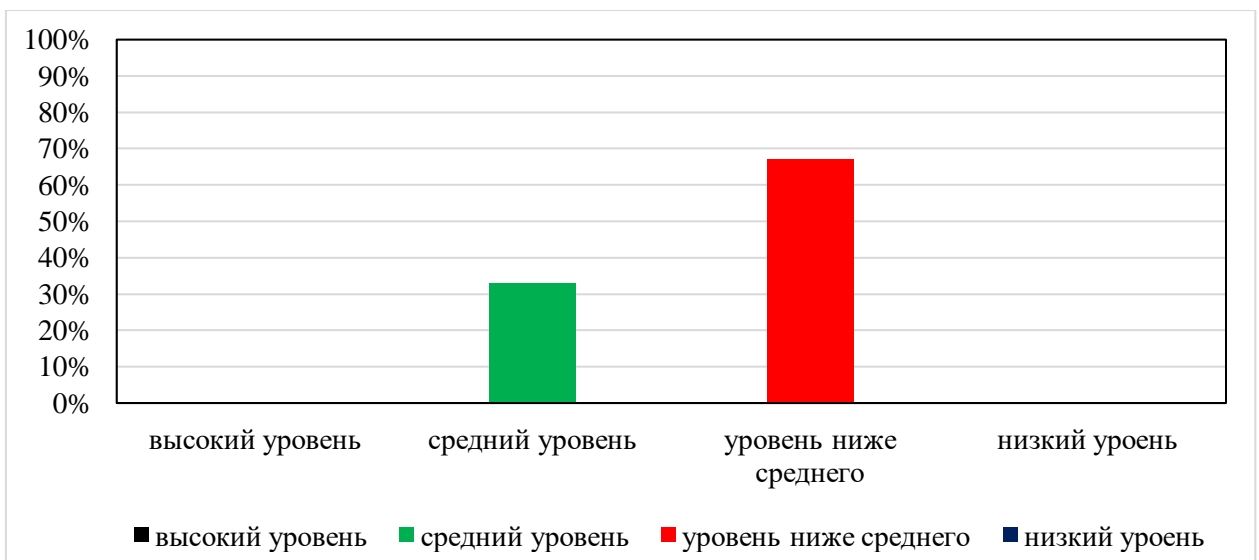


Рисунок 17. Распределение обследуемых на группы по уровню сформированности связной монологической речи после апробации продукта проекта

Следовательно, как видно из гистограммы большинство участников эксперимента, а именно 67 % (10 детей) показали уровень ниже среднего. У 33 % (5 детей) средний уровень успешности выполнения заданий. Также важно отметить, что никто из исследуемых 0 % (0 детей) не продемонстрировал низкий и высокий уровни успешности.

Итак, исходя из количественного анализа всех разделов после апробации продукта проекта мы можем сказать, что коррекционно-логопедическая работа с использованием серии компьютерных игр дает положительные результаты.

На следующей гистограмме (см. рисунок 18) мы можем увидеть показатели развития связной монологической речи до и после апробации серии компьютерных игр.

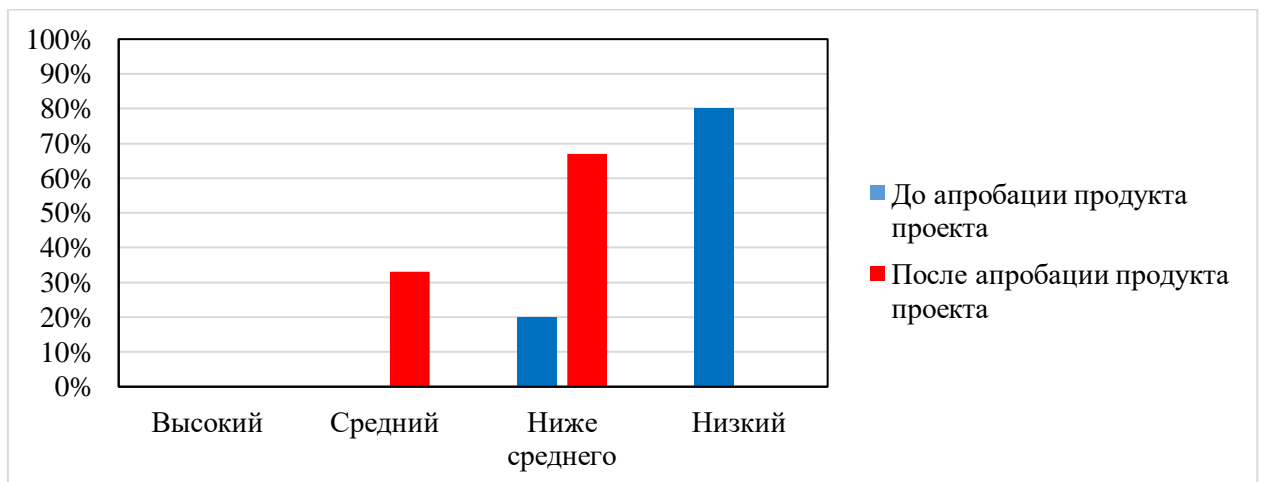


Рисунок 18. Уровни сформированности связной монологической речи до и после апробации продукта проекта

На сравнительной гистограмме видно, как изменился уровень связной монологической речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня после проведенных занятий с использованием серии компьютерных игр. Детей с низким уровнем уже не наблюдалось после внедрения продукта проекта. Так детей с уровнем ниже среднего стало больше на 47 %. Также важно отметить,

что после коррекционно-логопедической работы появились дети со средним уровнем, а именно 33 %.

Таким образом, мы видим, что после коррекционно-логопедической работы практически вся экспериментальная группа детей (15 человек) значительно улучшила свои результаты. Дети научились передать содержание предложенных текстов; логично выстраивать свое высказывание, но у некоторых детей еще нарушается последовательность слов; в речи использовались не только существительные и глаголы, но и прилагательные. Многие респонденты научились устанавливать логичные смысловые отношения между предметами, изображенными на картинках; с минимальной помощью составлять не большие связные рассказы. Стоит отметить, что подобная работа по развитию связной монологической речи должна вестись комплексно и продолжительное время, хотя бы в течение года.

Выводы по главе II

У детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня имеются следующие особенности связной монологической речи: при самостоятельном пересказе упускают главные члены предложения и забывают некоторые фрагменты сказки, чаще используют простые аграмматичные предложения, а также односложные ответы на вопросы по прочитанному тексту, могут пропускать важные смысловые фрагменты, недостаточно развито умение связно и последовательно излагать мысли, не учитываются причинно-следственные отношения. Исходя из этого необходимым является развитие связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня. С этой целью нами был разработан проект по развитию связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня с использованием серии компьютерных игр.

Коррекционно-логопедическая работа проводилась на протяжении 3 месяцев. Она включала в себя подготовительный, основной и заключительный этапы. На подготовительном этапе были проведены обследования группы детей старшего дошкольного возраста, изучена психолого-педагогическая и методическая литература по данной теме и подобран практический материал; создана серия компьютерных игр для развития монологической речи у детей старшего дошкольного возраста у детей с общим недоразвитием речи III уровня, а также проведено обучение родителей по использованию компьютерных игр для взаимодействия с детьми в домашних условиях. В ходе проведения основного этапа были проведены занятия с использованием серии компьютерных игр по развитию связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня. И на заключительном этапе выявлялись итоги внедрения проекта в образовательном учреждении.

Мы разработали и апробировали серию компьютерных игр, направленных на развитие связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня. Коррекционная работа включала 3 этапа – развитие навыка пересказа, развитие описательных рассказов, развитие повествовательных рассказов. При разработке серии компьютерных игр мы опирались на традиционные и принципы логопедического воздействия.

По окончании реализации коррекционно-логопедической работы была повторно проведена диагностика. После апробации серии компьютерных игр были обнаружены улучшение количественных и качественных показателей. Была выявлена следующая динамика развития связной речи: 67 % (10 детей) показали уровень ниже среднего; 33 % (5 детей) показали средний уровень успешности выполнения заданий. То есть по сравнению с диагностикой проведенной до внедрения продукта проекта, на этапе проведения диагностики после апробации проекта детей с уровнем ниже среднего стало больше на 47 % и появились дети со средним уровнем – 33 %. Также важно отметить, что низкий уровень развития связной монологической речи не был обнаружен у обследуемых.

Итак, логопедическая работа по развитию связной монологической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня с использованием серии компьютерных игр эффективна и дает положительную динамику при соблюдении всех необходимых принципов и подходов.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Связная речь, по мнению А.В. Текучева, организована по законам логики и грамматики, представляет единое целое, систему, обладает относительной самостоятельностью, законченностью и расчленяется на более или менее значительные части, связанные между собой.

Связная монологическая речь у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня имеет следующие особенности: бедный словарный запас, аграмматизмы, нарушения связности и последовательности высказываний, смысловые пропуски, выраженная ситуативность и фрагментарность и низкий уровень используемой фразовой речи.

При проведении проектного исследования нами были взяты методики В.К. Воробьевой, В.П. Глухова, О.Б. Иншаковой, Р.И. Лалаевой, Т.Б. Филичевой.

Коррекционно-логопедическая работа длилась три месяца с 1 февраля 2021 г. по 16 апреля 2021 г. Реализация данной работы включала в себя 2 этапа – подготовительный и основной. В ходе проведения подготовительного этапа были проведены обследования группы детей старшего дошкольного возраста, изучена психолого-педагогическая и методическая литература по данной теме и подобран практический материал; создана серия компьютерных игр для развития монологической речи у детей старшего дошкольного возраста у детей с общим недоразвитием речи III уровня, а также проведено обучение родителей по использованию компьютерных игр для взаимодействия с детьми в домашних условиях. В ходе проведения основного этапа были проведены занятия с использованием серии компьютерных игр по развитию связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

После проведения коррекционной работы с использованием серии компьютерных игр для отслеживания динамики было проведено повторное диагностическое исследование связной монологической речи детей. Раздел 1

был направлен на исследование умения воспринимать и пересказывать текст на нём наблюдалось 11 детей на уровне ниже среднего (73 %) и 4 ребенка на среднем уровне (27 %). Раздел 2 был направлен на исследование умения составлять рассказ по восприятию наглядного материала там наблюдалось 10 детей на уровне ниже среднего (67 %) и 5 детей на среднем уровне (33 %). Раздел 3 был направлен на исследование умения составлять рассказ по представлению там было выявлено 14 детей на уровне ниже среднего (93 %) и 1 ребенок на низкий уровень (7 %).

Результаты исследования после апробации продукта проекта показали, что у 67 % (10 детей) связная монологическая речь находилась на уровне ниже среднего, а у 33 % (5 детей) был средний уровень успешности выполнения заданий. Можно сделать вывод, что у участников эксперимента наблюдалась положительная динамика. Так детей с уровнем ниже среднего стало больше на 47 %, появились дети со средним уровнем – 33 %, и вообще не наблюдалось детей с низким уровнем развития.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аблитарова А.Р. Эмоциональная отзывчивость как элемент социального развития детей дошкольного возраста / А.Р. Аблитарова, Э. Ваниева // Журнал: Вопросы дошкольной педагогики. – 2016. – № 2. – С. 8 – 10.
2. Алексеева М.М., Яшина В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. – 3-е изд. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 400 с.
3. Вершинина О.М. Особенности словообразования у детей с общим недоразвитием речи III уровня // Логопед, 2004 – №1. – С. 34 – 40.
4. Волкова Л.С. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской // М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 680 с.
5. Волосовец Т.В. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. Учебно-методическое пособие / Под общ. ред. Т.В. Волосовец // М.: В. Секачев, 2007. – 224 с. – С. 43 – 106.
6. Воробьева В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: учеб. пособие / В. К. Воробьева. – М.: АСТ: Астрель: Транзиткнига, 2006. – 158 с.
7. Ворошнина Л.В. Хрестоматия к курсу Теория и методика развития речи детей дошкольного возраста / Л.В. Ворошнина. – Пермь, 2001. – 563 с.
8. Выготский Л.С. Основы дефектологии. – СПб.: Лань, 2003. – 654 с.
9. Выготский Л.С. Проблема возраста. Собрание сочинений: в 6-ти т. Т.4. / Л. С. Выготский. – М.: Педагогика, 1982. С. 244 – 268.
10. Глухов В.П. Из опыта логопедической работы по формированию связной речи детей с ОНР дошкольного возраста на занятиях по обучению рассказыванию// Дефектология – № 2 – 1994. – С. 56 – 73.

11. Глухов В.П., Смирнова М.Н. Исследование особенностей связной речи старших дошкольников с задержкой психического развития и общим недоразвитием речи // Логопедия. 2005. № 3 – С. 13 – 24.
12. Глухов В.П. Методика формирования связной речи детей дошкольного возраста с системным речевым недоразвитием. – Москва: Московский педагогический государственный университет, 2017. – 232 с.
13. Глухов В.П. Особенности формирования связной речи дошкольников общим речевым недоразвитием / Под ред. Е.П. Трухановой. – М.: Аркти, 2006. – 182 с.
14. Гонеев А.Д. и др. Основы коррекционной педагогики: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений/ А.Д. Гонеев, Н.И. Лифинцева, Н.В. Ялпаева; Под ред. В.А. Сластенина. – 2-е изд., перераб. – М.: Академия, 2002. – 272 с.
15. Горвиц Ю.М., Чайнова Л.Д., Поддьяков Н.Н., Зворыгина Е.В. и др. Новые информационные технологии в дошкольном образовании. – М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 1998 г. – 328 с.
16. Дудьев В.П. Психомоторика: словарь-справочник. – Москва: Владос, 2008. – 366 с.
17. Дыбина О.В. Педагогическая диагностика компетентностей дошкольников. Для работы с детьми 5-7 лет / Под ред. О.В. Дыбиной. – М.: Мозаика-Синтез, 2008. – 64 с.
18. Ефименкова Л.Н. Формирование речи у дошкольников: (Дети с общим недоразвитием речи) / Кн. для логопеда. – 2-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 1985. – 112 с.
19. Жукова Н.С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – 2-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 1990. – 238 с.
20. Жукова Н.С. Преодоление недоразвития речи у детей: Учеб.-метод.пособие. – М.: Соц.-полит, журн., 1994. – 96 с.

21. Заикина Е.Д. Особенности мышления детей с нарушениями речи / Е. Д. Заикина, В. А. Дегальцева // В сборнике: Современные тенденции развития системы образования. Сборник статей. Чебоксары, 2019. С. 332 – 334.
22. Иванова Н.Н. Развитие связной речи детей с общим недоразвитием речи методом поэтапного формирования умственных действий. Ярославский педагогический вестник – № 4 – Том II (Психолого-педагогические науки). – 2013. – С. 106 – 110.
23. Иванова Т.А. Психолого-педагогические аспекты развития связной речи у детей дошкольного возраста / Т.А. Иванова // Современные подходы к организации образовательного процесса в условиях стандартизации образования. Сборник научных статей и материалов IV Международной научно-практической конференции. В 2-х частях. Редколлегия: С.А. Герасимов [и др.] – 2017 – С. 131 – 135.
24. Иншакова О.Б. Альбом для логопеда. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 280 с.
25. Калягин В.А. Логопсихология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Калягин, Т.С. Овчинникова. – М.: Академия, 2006. – 320 с.
26. Кокаева Х.В. Коммуникативные функции монолога. Изд.: Московский психолого-социальный университет (Москва); Мир образования – образование в мире № 3. – 2016. – С. 267 – 273.
27. Коноваленко В.В. Формирование связной речи и развитие логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ОНР. Некоторые методы и приемы. Методическое пособие / В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко. – М.: Издательство ГНОМ и Д, 2001. – 48 с.
28. Коноваленко В.В. Экспресс-обследование звукопроизношения у детей дошкольного и младшего школьного возраста. Пособие для логопедов / В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко. – М.: «Гном-Пресс», 2000. – 15 с.
29. Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи / Под ред. Ю.Ф. Гаркуши. – М.: Секачев В.Ю. ТЦ «Сфера», НИИ Школьных технологий, 2008. – 128 с.

30. Лаврентьева Е.А., Маркина А.И. Развитие связной речи и познавательных процессов у дошкольников с общим недоразвитием речи посредством интеллект-карт / Сборник: Теоретические и практические аспекты развития современной науки. Материалы Международной (заочной) научно-практической конференции. – 2019. – С. 119 – 124.
31. Лалаева Р.И. Методика психолингвистического исследования нарушений устной речи у детей. – М., 2004. – 102 с.
32. Левина Р.Е. Воспитание правильной речи у детей. – М., 1958. – 31 с.
33. Левина Р.Е. Характеристика общего недоразвития речи у детей / Р. Е. Левина, Н. А. Никашина. – М.: Просвещение, 2009. – 159 с.
34. Леушина А.М. Развитие связной речи у дошкольника. Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста. – М.: Издат. Центр «Академия», 2009. – С. 358 – 369.
35. Логопедия. Методическое наследие: Пособие для логопедов и студ. дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой: В 5 кн. – М.: Гуманит. изд. центр «Владос», 2003. – Кн. V: Фонетико-фонематическое и общее недоразвитие речи: Нарушения речи у детей с сенсорной и интеллектуальной недостаточностью. – 480 с.
36. Логопедия. Теория и практика / Под ред. д.п.н. профессора Т.Б. Филичевой. – Москва: Эксмо, 2017. – 608 с.
37. Марьясова О.В. Развитие описательно-повествовательной речи в подготовительной к школе группе. – Москва, 1987.
38. Позднякова Ж.В. Беседа как метод формирования диалогической речи у дошкольников. Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». – 2014. – № 3. – С. 3 – 5.
39. Программа воспитания и обучения в детском саду / Под ред. М.А. Васильевой, В.В. Гербовой, Т.С. Комаровой. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Мозаика-Синтез, 2005. – 208 с.

40. Развитие речи детей дошкольного возраста: Пособие для воспитателя дет. сада / Под ред. Ф.А. Сохина. – 2-е изд, испр. – М.: Просвещение, 1979. – 223 с.
41. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб: Издательство «Питер», 2000. – 712 с.
42. Рудакова Н.П. Клинические и симптоматические проявления ОНР в речи детей дошкольного возраста / Н.П. Рудакова, И.А. Макарова, К.Е. Глазунова // Образование и педагогические науки в XXI веке: актуальные вопросы, достижения и инновации. Монография. Пенза, 2017. – С. 66 – 77.
43. Рудакова Н.П. Общее недоразвитие речи у дошкольников: учеб. пособие для студентов вузов. – Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2013. – 212 с.
44. Санитарно-эпидемиологические правила и нормативы СанПиН 2.4.1.3049-13 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций» (утв. постановлением Главного государственного санитарного врача РФ от 15 мая 2013 г. № 26).
45. Сидоров П.И., Парняков А.В. Введение в клиническую психологию: Т. I.: Учебник для студентов медицинских вузов. – М.: Академический Проект, Екатеринбург: Деловая книга, 2000. – 416 с.
46. Смольникова Н.Г. Формирование структуры связного высказывания у старших дошкольников: Диссертация канд. пед. наук. – М., 1986. – 156 с.
47. Текучев А.В. Методика русского языка в средней школе. – М., Просвещение, 1980. – 414 с.
48. Ткаченко Т.А. Комплексное обследование дошкольника 3-6 лет: рабочая тетрадь (+ приложение: речевая карта дошкольника). – М.: Ювента, 2005. – 48 с.
49. Тютюева И.А. Особенности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 2. – С. 91 – 95.

50. Ушакова О.С., Струнина Е.М. Методика развития речи детей дошкольного возраста: Учеб.-метод. пособие для воспитателей дошкол. образоват. Учреждений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 288 с.
51. Ушакова О.С. Развитие речи дошкольников. – М.: Издательство Института Психотерапии, 2001. – 256 с.
52. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утвержденный приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155).
53. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ.
54. Филичева Т.Б., Чевелева Н.А., Чиркина Г.В. Основы логопедии: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)». – М.: Просвещение, 1989. – 223 с.
55. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада: В 2 ч. Ч. I. Первый год обучения (старшая группа). Пособие для студентов дефектологических факультетов, практических работников специальных учреждений, воспитателей детских садов, родителей. – М.: Альфа, 1993. – 103 с.
56. Филичева Т.Б. Четвертый уровень недоразвития речи. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста. – М., 1999. – С. 87 – 98, С. 137 – 250.
57. Филичева Т.Б., Чевелева Н.А., Чиркина Г.В. Нарушения речи у детей: Пособие для воспитателей дошкольных учреждений. – М.: Профессиональное образование, 1993. – 232с.
58. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Коррекционное обучение и воспитание детей 5-летнего возраста с общим недоразвитием речи. – М., 1991. – 44 с.
59. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: практ. пособие. – 5-е изд. – М.: Айрис-пресс, 2008. – 224 с. – (Библиотека логопеда-практика).

60. Чувилина О.Н. Особенности пересказа текстов старших дошкольников с ОНР – Научно-практические исследования. Издательство: Индивидуальный предприниматель Соловьёв Вадим Анатольевич (Омск), 2017. № 9. С. 158 – 160.
61. Чулкова А.В. Формирование диалога у дошкольников: учебное пособие. – Издательство: Феникс+, 2008. – 221 с.
62. Эльконин Д.Б. Развитие речи в дошкольном возрасте / Избр. псих. труды. – М., 1989. – 560 с.
63. Яшина В.И., Алексеева М.М. Теория и методика развития речи детей: учебник для студ. Учреждений высш. образования / Под общ. ред. В.И. Яшиной. – 5-е изд., стер. – М.: Академия, 2014. – 448 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

**Стимульный материал для исследования состояния сформированности
монологической связной речи**

Задание 1 – ответ на вопросы по сказке.



Жили были старик со старухой. И вот раз просит дед испечь колобок, а старуха отвечает, что муки нет. Но дед настаивает, просит по сусекам поскрести.

Набрала старуха набрала муки две пригоршни. Испекла деду колобок, на окно положила остывать.

А Колобок покатился с окна на лавку, с лавки на пол и вон из избы.

Катится по тропинке, а навстречу Заяц. Съесть Колобка хочет. А Колобок ему песню поет, про то, что умный он Колобок, от деда ушел, от бабы ушел и от Зайца уйдет.

И укатился от Зайца. Дальше катится. А навстречу Волк. Тоже на Колобок пасть разевает. А Колобок и Волку свою песню поет, да в конце добавляет, что и от Волка уйти не хитро. Укатился Колобок от Волка, дальше катится. Медведь навстречу, тот еще сластена. Тоже мечтает Колобок откусывать. Но и ему Колобок свою песню спел и укатился.

И вот навстречу Колобку Лиса бежит. Колобок и ей взялся свою песню петь. А Лиса говорит, что глуха стала, просит на мордочку ей вскочить и погромче спеть. Заскочил Колобок Лисе на мордочку, спел песню. А Лиса все равно не слышит. Просит на язычок сесть и снова спеть. Вскочил Колобок на язычок, только петь, а Лиса его съела.

Вопросы по сказке «Колобок»

1. Кто главный герой сказки?
2. Кто сделал колобка?
3. От кого убежал колобок?
4. А кого колобок встретил потом?

Задание 3 – описание изображения.



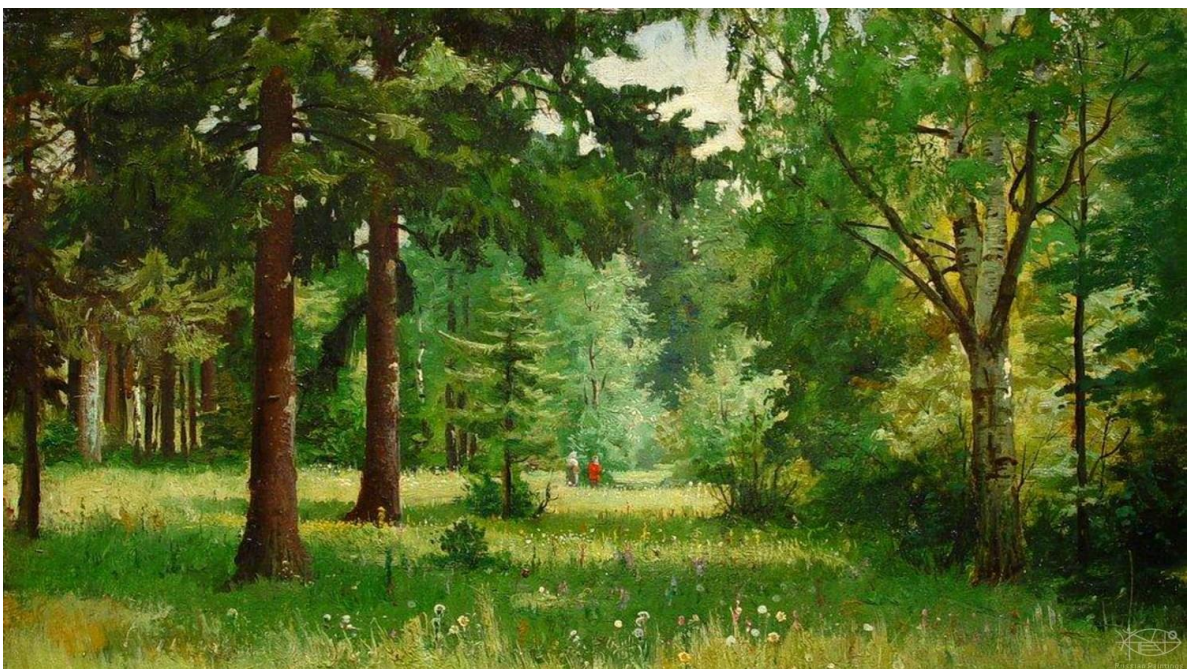
Задание 4 – составление рассказа по серии сюжетных картинок.



Задание 5 – рассказ по сюжетной картинке.



Задание 6 – составление рассказа.



Задание 7 – продолжи рассказ.



Девочка Маша хотела сделать маме приятное и поставить цветы в вазу. Но ваза была тяжелая, и Маша её уронила. Мама пришла с работы и увидела разбитую вазу. Что было дальше?

Таблица 1 – Результаты диагностики уровня сформированности связной монологической речи у группы А

№	Ф.И. ребёнка	Задания								Всего	Уровень связной монологической речи у группы А
		1	2	3	4	5	6	7	8		
1	Алексей Ж.	3	3	3	2	2	3	3	2	21	Ниже среднего
2	Алиса Ч.	3	3	2	2	2	2	3	2	19	Низкий
3	Анастасия К.	3	2	3	2	2	2	3	2	19	Низкий
4	Артём К.	3	2	2	2	1	2	2	1	15	Низкий
5	Борис Т.	2	2	3	2	1	1	1	1	13	Низкий
6	Владимир Н.	2	1	2	2	2	1	2	1	13	Низкий
7	Дарья А.	2	1	3	1	2	2	2	1	14	Низкий
8	Мария В.	2	1	2	2	2	1	1	2	13	Низкий
9	Павел С.	1	2	3	2	2	1	1	2	12	Низкий
10	Татьяна Г.	1	1	2	2	1	1	2	2	12	Низкий

Таблица 2 – Результаты диагностики уровня сформированности связной монологической речи у группы Б

№	Ф.И. ребёнка	Задания								Всего	Уровень связной монологической речи у группы Б
		1	2	3	4	5	6	7	8		
1	Мирон С.	2	3	2	3	2	3	3	2	20	Ниже среднего
2	Иван С.	2	2	3	2	3	2	2	2	18	Низкий
3	Полина Б.	2	3	3	3	4	3	2	3	23	Ниже среднего
4	Егор В.	3	2	2	3	2	3	2	2	19	Низкий
5	Кристина К.	2	3	2	2	3	2	2	3	19	Низкий
6	Артем Л.	3	3	2	2	1	2	2	2	17	Низкий
7	Елена Т.	3	3	2	2	2	3	1	2	18	Низкий
8	Софья И.	3	3	3	3	2	3	2	3	22	Ниже среднего
9	Виктория М.	2	3	3	2	2	3	2	2	19	Низкий
10	Ирина А.	2	3	2	3	2	3	2	2	19	Низкий

Таблица 3 – Результаты диагностики уровня сформированности связной монологической речи у группы В

№	Ф.И. ребёнка	Задания								Всего	Уровень связной монологической речи у группы В
		1	2	3	4	5	6	7	8		
1	Александр а В.	2	2	2	2	2	2	2	2	16	Низкий
2	Борис М.	3	2	3	3	2	2	2	3	20	Ниже среднего
3	Григорий Г.	2	3	2	2	3	2	2	3	19	Низкий
4	Игорь К.	3	3	3	3	2	3	2	3	22	Ниже среднего
5	Константи н Б.	3	2	2	2	3	2	2	3	19	Низкий
6	Мария С.	3	2	2	3	2	3	3	2	20	Ниже среднего
7	Надежда Ч.	3	2	3	2	3	2	2	2	19	Низкий
8	Олеся К.	3	2	3	3	4	3	2	3	23	Ниже среднего
9	Оксана М.	2	2	3	2	3	2	2	2	18	Низкий
10	Павел Ф.	2	3	3	3	4	3	2	3	23	Ниже среднего

Таблица 4 – подготовительная работа по накоплению, уточнению и активизации словаря; развитию грамматического строя речи.

Лексическая тема	Накопление, уточнение и активизация словаря	Развитие грамматического строя речи	Развитие связной монологической речи
В лесу	<ul style="list-style-type: none"> • дерево, лист, пень, шишка, плод, крона, семена, берёза, дуб, рябина, ель, сосна, листва, пень; • кружиться, шелестеть, засыпать, собирать; • зелёный, багряный, узкий, широкий, разноцветный, лиственный, дряхлый, могучий, высокий, низкий, старый, молодой, трухлявый. 	<ul style="list-style-type: none"> • преобразование существительных множественного числа (<i>пень – пни</i>); • употребление в речи глаголов в единственном и множественном числе (<i>улетает – улетают</i>); • образование сравнительной степени прилагательных (<i>моложе, старше</i>) 	Проведение компьютерных игр «Ёж – спаситель», «Найди ошибку»
Дикие животные	<ul style="list-style-type: none"> • волк, заяц, ёж, медведь, лось, лиса, кабан, белка, олень, рога, лапы, копыта, клыки, морда, брюхо, шерсть, плутовка, логово, дупло, берлога, нора, запасы, корм, след, охотник, хищник; • ходить, рычать, прыгать, колоться, красться, строить, залегать, впадать (<i>в спячку</i>), ловить, охотиться, грызть, питаться. • колючий, рыжая, серый, злой, голодный, пушистый, хитрая, бурый, косолапый, неуклюжий, трусливый, рогатый, хищный, травоядный, всеядный, земноводный, крупный, слабый. 	<ul style="list-style-type: none"> • употребление притяжательных прилагательных (<i>лосиные рога, барсучья нора</i>); • употребление слов с увеличительными оттенками (<i>зубищи, лапищи</i>) 	Проведение компьютерной игры «Животное в лесу»
Грибы	<ul style="list-style-type: none"> • Поляна, опушка, корзина, грибник, подосиновик, маслёнок, лисичка, опёнок, волнушка, поганка, шляпка, грибница, чаща; • расти, собирать, варить, жарить, резать, сушить, солить, мариновать, прятаться; 	<ul style="list-style-type: none"> • согласование имён числительных два и пять с существительными (<i>пять поганок</i>); • употребление формы множественного числа имён существительных (<i>опушка – опушки</i>). 	Проведение компьютерной игры «За грибами»

Продолжение таблицы 4

Лексическая тема	Накопление, уточнение и активизация словаря	Развитие грамматического строя речи	Развитие связной монологической речи
	<ul style="list-style-type: none"> грибной, рыхлый, варёный, сушёный, жареный, солёный, маринованный, белый, красный, рыжий, маленький, старый, съедобный, несъедобный. 		
Речные и морские обитатели	<ul style="list-style-type: none"> океан, море, река, озеро, аквариум, рыба, медуза, акула, дельфин, окунь, карась, сом, щука, гуппи, рыба-клоун, чешуя, голова, хвост, плавник, жабры, брюшко, кость, рыболов, рыбак, чешуя; плавать, нырять, хватать, ловить, удить, чистить, мыть; подводный, опасный, глубоководный, озерный, изумительный, речной, морской, аквариумный, рыба (-ий, -ье, -ьи) 	<ul style="list-style-type: none"> употребление существительных с увеличительными суффиксами <i>-ища, -ище (рыбища, акулище)</i>; употребление существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами (<i>сомик, брюшко</i>); употребление притяжательных прилагательных (<i>щучья голова</i>) 	Проведение компьютерных игр «Рыбалка» и «Составь два рассказа», «Чего на свете не бывает»
Домашние животные	<ul style="list-style-type: none"> корова, бык, лошадь, конь, коза, кролик, собака, кошка, кот, свинья, овца, баран, козёл, названия детёнышей животных, грива, вымя, копыта, когти, рога, хвост, морда, шерсть; мяукать, лаять, рычать, хрюкать, ржать, прыгать, бегать, скакать, есть, грызть, жевать, лакать, пить, кормить; пушистый, гладкий, рогатый, свирепый, ласковый, злобный, упрямый, крупный, мелкий, полезный, длинный, короткий, густой, умный, быстрый, молочные. 	<ul style="list-style-type: none"> образование существительных с помощью суффиксов: <i>-ата, -ята, -онок, -ёнок</i>; согласование прилагательных с существительными в косвенных падежах (<i>в загоне злая коза</i>). 	Проведение компьютерных игр «Витя – спаситель», «Кошки-мышки», «Витя и муха», «История гусеницы»

Окончание таблицы 4

Лексическая тема	Накопление, уточнение и активизация словаря	Развитие грамматического строя речи	Развитие связной монологической речи
Игрушки	<ul style="list-style-type: none"> • игрушки, пирамидка, волчок (юла), матрешка, кубики, кукла, машина (кабина, кузов, колеса), мяч, поезд, кораблик; • красный, желтый, зеленый (цвет), большой, маленький (величина), круглый, квадратный (форма), пластмассовый, плюшевая (материал) и т.п.; • прыгать, катать, играть, надувать, строить, убирать, бросать, делиться. 	<ul style="list-style-type: none"> • употребление падежных окончаний существительных единственного числа; • преобразование существительных в именительном падеже единственного числа во множественное число. 	Проведение компьютерных игр «Магазин», «Отгадай загадку», «Загадай загадку»
Одежда	<ul style="list-style-type: none"> • одежда, магазин, пальто, плащ, куртка, шуба, комбинезон, брюки, джинсы, платье, юбка, свитер, кофта, рубашка, носки, шапка; • надевать, одевать, гладить, стирать, шить, вязать; • женский, мужской, детский, удобный, тёплый, нарядный, повседневный, чистый, грязный. 	<ul style="list-style-type: none"> • образование существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами: <i>-ик, -чик, -ечк, -очк, -еньк, -оньк</i>; • формирование умения согласовывать числительные два, две с существительными. 	Проведение компьютерных игр «Платья», «Одежда», «Сезонная одежда»
Посуда	<ul style="list-style-type: none"> • посуда, тарелка, сервиз, чашка, стакан, кружка, вилка, ложка, нож, чайник, кастрюля, сковорода, графин, носик, ручка, крышка, стенка, дно; металл, фарфор, стекло, хрусталь, пластмасса, глина, чугун, дерево, серебро, завтрак, обед, ужин; • готовить, варить, жарить, печь, тушить, чистить, отрезать, нарезать, остудить, подогреть, чистить, резать, кушать; • хрупкая, прочная, удобная, стеклянная, чугунная, металлическая, 	<ul style="list-style-type: none"> • усвоение согласования существительных с числительными (<i>два графина, пять салатниц</i>); • образование относительных прилагательных от существительных (<i>глина – глиняный</i>). 	Проведение компьютерных игр «Посуда», «Посуда 2»

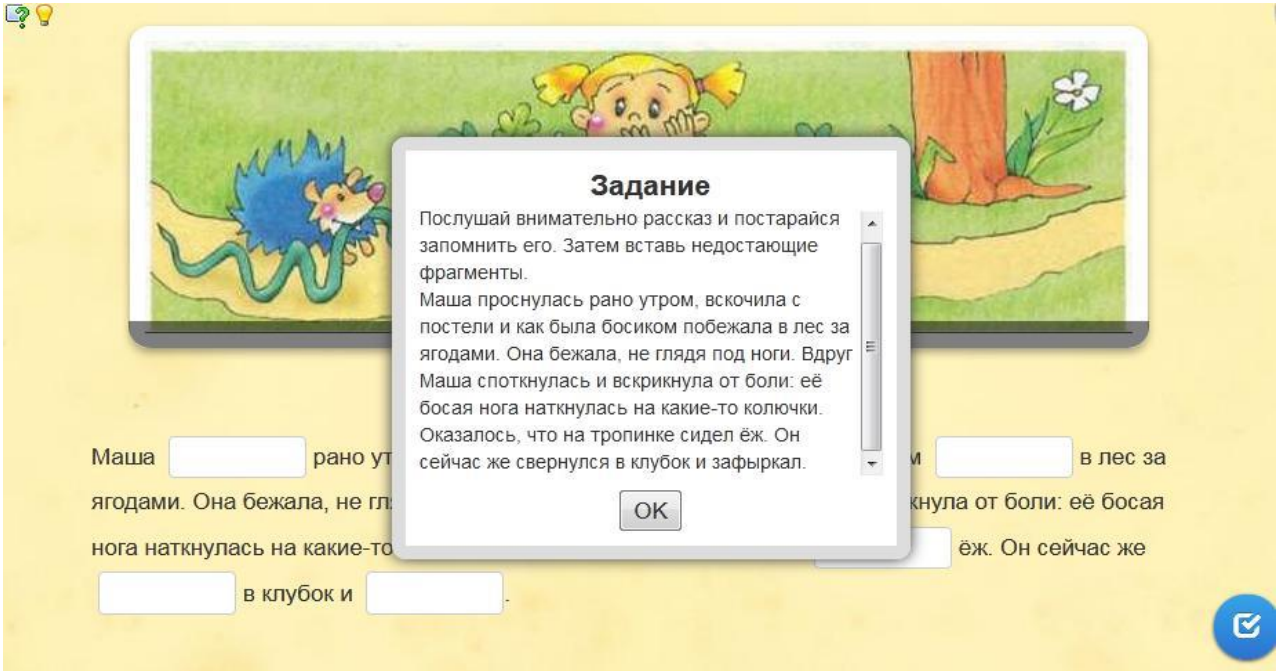
	фарфоровая, столовый, глубокий.	кухонный, чайный,		
--	---------------------------------------	----------------------	--	--

Приложение Г

Игры на развитие навыков пересказа

Компьютерная игра «Ёж – спаситель»

<https://learningapps.org/display?v=pho31vns220>



Задание

Послушай внимательно рассказ и постарайся запомнить его. Затем вставь недостающие фрагменты.

Маша проснулась рано утром, вскочила с постели и как была босиком побежала в лес за ягодами. Она бежала, не глядя под ноги. Вдруг Маша споткнулась и вскрикнула от боли: её босая нога наткнулась на какие-то колючки. Оказалось, что на тропинке сидел ёж. Он сейчас же свернулся в клубок и зафыркал.

Маша _____ рано ут
ягодами. Она бежала, не гл
нога наткнулась на какие-то
_____ в клубок и _____.

Маша _____ в лес за
споткнула от боли: её босая
ёж. Он сейчас же

OK



вскочила
зафыркал
побежала
проснулась
свернулся
сидел
споткнулась

рано утром, _____ с постели и как была босиком _____ в лес за
а, не глядя под ноги. Вдруг Маша _____ и вскрикнула от боли: её босая
какие-то колючки. Оказалось, что на тропинке _____ ёж. Он сейчас же
_____ в клубок и _____.

Компьютерная игра «Найди ошибку»

<https://learningapps.org/display?v=pvhniscra21>

Компьютерная игра «За грибами»

<https://learningapps.org/display?v=p5ixuz59k21>

Компьютерная игра «Животные в лесу»

<https://learningapps.org/display?v=pff6kfbak21>

<https://learningapps.org/display?v=p413rfx6k21>

<https://learningapps.org/display?v=p90gx6v3a21>

Игры на развитие повествовательных рассказов

Компьютерная игра «История гусеницы»

<https://learningapps.org/display?v=piqvoi10k20>

Компьютерная игра «Кошки – мышки»

<https://learningapps.org/display?v=p4wobyd5520>

Компьютерная игра «Витя и муха»

<https://learningapps.org/display?v=pm5heyaqa20>

Компьютерная игра «Составь два рассказа»

<https://learningapps.org/display?v=pb8psjdq321>

Компьютерная игра «Рыбалка»

<https://learningapps.org/display?v=pnowz5b0a21>

Компьютерная игра «Витя – спаситель»

<https://learningapps.org/display?v=ps5v1cp8321>

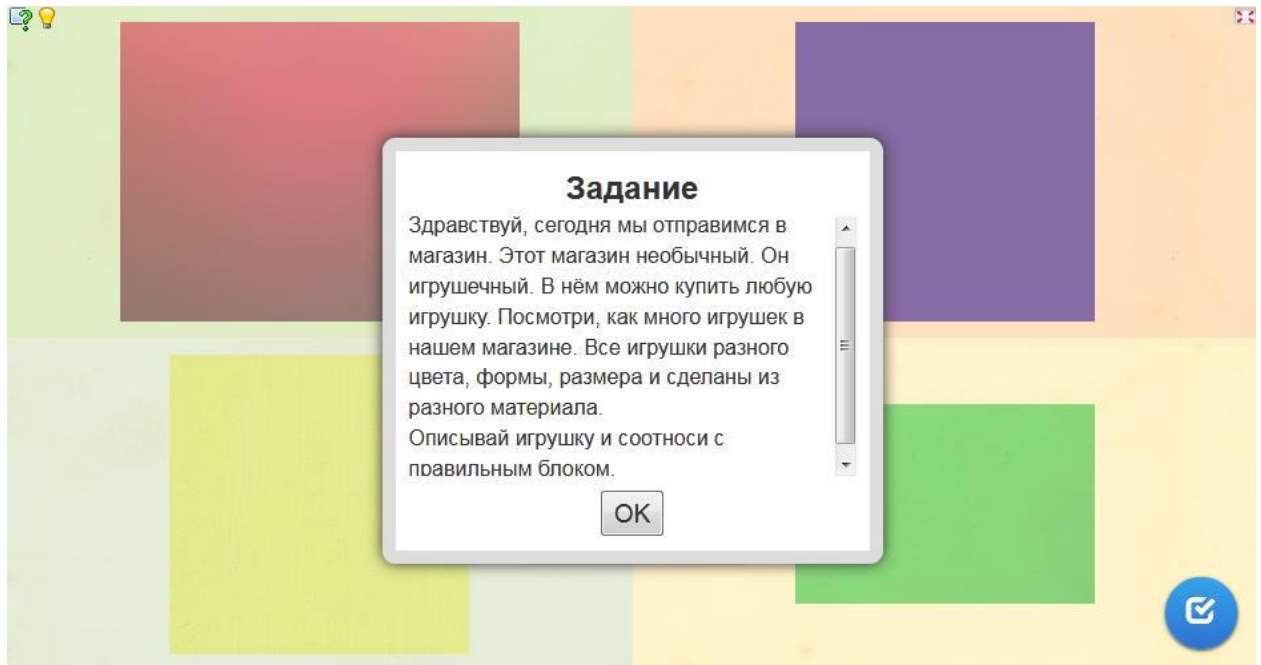
Компьютерная игра «Чего на свете не бывает»

<https://learningapps.org/display?v=pyn4jemon21>

Игры на развитие описательных рассказов

Компьютерная игра «Магазин»

<https://learningapps.org/display?v=pvvm2y8w321>



Компьютерная игра «Платья»

<https://learningapps.org/display?v=pixkcxizj21>

Компьютерная игра «Одежда»

<https://learningapps.org/watch?v=ppgr2ws7221>

Компьютерная игра «Сезонная одежда»

<https://learningapps.org/watch?v=pp2n606ej21>

Компьютерная игры «Посуда»

<https://learningapps.org/display?v=pkyh7i1rc21>

Компьютерная игра «Посуда 2»

<https://learningapps.org/display?v=pdztmoe2c21>

Компьютерная игра «Отгадай загадку»

<https://learningapps.org/watch?v=p3m5coiya21>

Компьютерная игра «Загадай загадку»

<https://learningapps.org/watch?v=ppoh2624t21>

Таблица 6 – Результаты диагностики после апробации серии компьютерных игр

№	Ф.И. ребёнка	Задания								Всего	Уровень связной монологической речи
		1	2	3	4	5	6	7	8		
1	Алексей Ж.	4	3	4	3	3	3	3	3	26	Средний
2	Алиса Ч.	3	3	3	3	2	2	3	3	22	Ниже среднего
3	Анастасия К.	4	3	3	4	3	3	3	3	26	Средний
4	Артём К.	3	2	2	2	3	3	2	3	20	Ниже среднего
5	Борис Т.	3	2	3	2	2	3	3	2	20	Ниже среднего
6	Владимир Н.	3	2	3	3	3	2	3	2	21	Ниже среднего
7	Дарья А.	3	3	3	3	2	3	2	3	22	Ниже среднего
8	Мария В.	3	2	3	3	2	3	2	2	20	Ниже среднего
9	Павел С.	3	3	3	3	2	3	3	2	20	Ниже среднего
10	Татьяна Г.	3	2	3	3	2	3	3	2	21	Ниже среднего
11	Мирон С.	4	3	3	4	3	4	3	2	26	Средний
12	Иван С.	4	3	4	4	3	3	3	3	27	Средний
13	Полина Б.	3	3	4	3	4	3	3	3	26	Средний

Окончание таблицы 6

№	Ф.И. ребёнка	Задания								Всего	Уровень связной монологиче- ской речи
		1	2	3	4	5	6	7	8		
14	Егор В.	3	2	3	3	3	3	3	3	23	Ниже среднего
15	Кристина К.	3	3	3	2	3	2	3	3	22	Ниже среднего