

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

Пензенский государственный университет
Педагогический институт им. В.Г. Белинского

Факультет педагогики, психологии и
социальных наук

Кафедра «Дошкольное и
дефектологическое образование»

Направление подготовки 44.04.03 «Специальное (дефектологическое) образование»

Магистерская программа «Логопедическая работа в системе комплексного
сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья»

Заочная форма обучения

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

на тему:

**«Использование ТРИЗ в логопедической работе с детьми дошкольного
возраста с ограниченными возможностями здоровья»**

Студент

 28.01.26
(подпись, дата)

Хохлачева Алина Александровна

Научный руководитель

 28.01.26
(подпись, дата)

к. п. н., доцент В.В. Гордеева

Нормоконтролёр

 28.01.26
(подпись, дата)

Е.А. Карпушкина

Рецензент

учитель-логопед МБОУ
СОШ им.

М.Ю. Лермонтова

 28.01.26
(подпись, дата)

Е.Ю. Дворянинова

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 26.01.2026 № 6)

Заведующий кафедрой

 28.01.26
(подпись, дата)

Л.Н. Корчагина

Работа защищена с отметкой 4/2026 (протокол заседания ГЭК от 19.02.26 № 22)

Секретарь ГЭК

 28.01.26
(подпись, дата)

Н.А. Мали

Пенза, 2026

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТРИЗ В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	
1.1. Психолого-педагогические особенности развития детей дошкольного возраста с ОВЗ, выраженными тяжелыми нарушениями речи.....	9
1.2. Особенности развития связной речи у детей дошкольного возраста в норме и при ОВЗ, выраженных тяжелыми речевыми расстройствами.....	16
1.3. Специфика использования ТРИЗ в работе с детьми дошкольного возраста	21
ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СФОРМИРОВАННОСТИ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОВЗ, ВЫРАЖЕННЫМИ ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ	
2.1. Организация и содержание констатирующего эксперимента.....	29
2.2. Анализ результатов исследования сформированности связной речи у дошкольников с ОВЗ, выраженными тяжелыми речевыми расстройствами	35
ГЛАВА III. МЕТОДИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТРИЗ В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЕ ПО РАЗВИТИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОВЗ, ВЫРАЖЕННЫМИ ТЯЖЕЛЫМИ РЕЧЕВЫМИ РАССТРОЙСТВАМИ	
3.1. Содержание работы по формированию связной речи у детей дошкольного возраста с ОВЗ, выраженными тяжелыми речевыми расстройствами.....	44
3.2. Проверка эффективности использования ТРИЗ в логопедической работе по развитию связной речи детей дошкольного возраста с ОВЗ, выраженными тяжелыми речевыми расстройствами.....	63
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	70
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	73
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	78

ВВЕДЕНИЕ

К детям с ограниченными возможностями здоровья относят детей, имеющих установленную инвалидность, а также какие-либо нарушения психического или физического развития: как постоянного, так и временного характера. Это могут быть нарушения зрения, слуха, речи, патологии опорно-двигательного аппарата, умственная отсталость, ЗПР, аутизм и т. п. Для таких ребят необходимы специальные условия воспитания и обучения.

Что касается речевых патологий, то здесь возможны психофизические отклонения различной степени, приводящие к нарушению коммуникативной и познавательной речевых функций. Иными словами, из-за имеющихся отклонений ребенок с ОВЗ, выраженными речевыми расстройствами, не может использовать речь для общения с окружающими и для познания внешнего мира. При этом такие дети имеют нормальный слух и зрение, являются интеллектуально сохранными. Этим они отличаются от малышей с речевыми нарушениями при олигофрении и ЗПР, а также от детей с патологиями зрительной, слуховой систем и т. п. [35].

Связная речь, являясь самостоятельным видом речемыслительной деятельности, вместе с тем выполняет важную роль в процессе воспитания и обучения детей с ОВЗ, так как она выступает в виде средства получения знаний и средства контроля за ними.

В современных психологических и методических исследованиях отмечается, что умения и навыки связной речи при спонтанном их развитии не достигают того уровня, который необходим для полноценного обучения ребенка с ОВЗ в школе. Этим умениям и навыкам нужно обучать специально. Однако пути такого обучения недостаточно ясны, так как научно обоснованная теория развития речи, по оценке исследователей, только начинает формироваться, в ней еще недостаточно разработаны основополагающие категории и понятия, такие как разделы работы по

развитию связной речи дошкольников с ОВЗ, содержание, средства обучения, критерии оценки уровня развития этого вида коммуникации.

Развитие связной речи является важнейшей задачей логопедической работы с дошкольниками, имеющими ОВЗ в виде общего недоразвития речи. Это необходимо как для наиболее полного преодоления системного речевого недоразвития, так и для подготовки детей к предстоящему школьному обучению. Адекватное восприятие и воспроизведение текстовых учебных материалов, умение давать развернутые ответы на вопросы, самостоятельно излагать свои суждения – все эти и другие учебные действия требуют достаточного уровня развития связной речи.

Современные технологии развития связной речи позволяют традиционный способ обучения перевести в активно-деятельностный, идущий на смену объяснительно-иллюстративному типу; при этом учитываются и используются закономерности речевого развития. Одной из таких технологий является ТРИЗ – теория решения изобретательских задач. Данная технология позволяет развивать фантазию детей, обучать мыслить системно, с пониманием происходящих процессов [32].

Таким образом, проблема развития связной речи у дошкольников с ОВЗ, выраженными тяжели нарушениями речи, является на сегодняшний день одной из важнейших, стоящих перед логопедами. Применение инновационных технологий в логопедии, например, таких, как ТРИЗ, разработано недостаточно полно. Все это свидетельствует об актуальности выбранной темы исследования.

Объект исследования – развитие связной речи у детей дошкольного возраста с ОВЗ.

Предмет исследования – технология ТРИЗ как средство развития связной речи у детей дошкольного возраста с ОВЗ, выраженными тяжелыми речевыми расстройствами.

Цель исследования – определить эффективность применения ТРИЗв логопедической работе по развитию связной речи у детей дошкольного возраста с ОВЗ, выраженными тяжелыми речевыми расстройствами.

Задачи исследования:

1) изучить особенности развития детей дошкольного возраста с ОВЗ, выраженными тяжелыми нарушениями речи в психолого-педагогической литературе;

2) описать специфику развития связной речи у детей дошкольного возраста с ОВЗ, выраженными тяжелыми нарушениями речи, в сравнении с нормотипичным протеканием данного процесса;

3) охарактеризовать методику работы с дошкольниками на основе использования ТРИЗ;

4) подобрать методику и провести диагностику уровня развития связной речи у детей дошкольного возраста с ОВЗ, выраженными тяжелыми речевыми расстройствами;

5) разработать серию логопедических занятий, основанных на использовании ТРИЗ в качестве средства развития связной речи у детей дошкольного возраста с ОВЗ, выраженными тяжелыми речевыми расстройствами, и проверить их эффективность.

Перед началом исследования нами была выдвинута **гипотеза** о том, что использование ТРИЗ в логопедической работе способствует эффективному развитию связной речи детей дошкольного возраста с ОВЗ, выраженными тяжелыми речевыми расстройствами.

Для решения поставленных задач в процессе проверки гипотезы использовались следующие **методы**:

1) теоретические: анализ психолого-педагогической и научно-методической литературы по теме исследования;

2) эмпирические: наблюдение, беседа, анализ речевой деятельности детей;

3) экспериментальные: проведение констатирующего, формирующего и контрольного экспериментов.

Теоретико-методологическими основами исследования являются работы Г.С. Альтшуллера [2], Л.С. Волковой [19], Л.Н. Ефименковой [13], С.И. Гин [9, 10], В.П. Глухова [11], Т.А. Ткаченко [38], Т.Б. Филичевой [41], Б.И. Яшиной [1] и др.

Исследование проводилось **на базе** МАОУ Аэрокосмический лицей ДО «Зоренька» г. Химки, Московской области.

Исследование проводилось с 2023 по 2026 год в **три этапа**.

На первом этапе (2023-2024 гг.) были проведены изучение и анализ литературы по теме исследования; осуществлялось изучение методических материалов по обозначенной проблеме. Также на данном этапе было осуществлено описание теоретических основ исследования; уточнение понятийного аппарата, конкретизировались гипотеза, цель и задачи, проводился констатирующий эксперимент. Применялись следующие методы исследования: аналитическая оценка педагогического опыта, теоретический анализ научной литературы, наблюдение, изучение продуктов деятельности детей дошкольного возраста с ОВЗ, выраженными тяжелыми нарушениями речи.

На втором этапе (2024-2025 гг.) осуществлялось проведение формирующего эксперимента, направленного на разработку и апробацию серии логопедических занятий по развитию связной речи у детей дошкольного возраста с ОВЗ, выраженными тяжелыми речевыми расстройствами, основанных на использовании ТРИЗ. Были использованы такие методы исследования, как: формирующий эксперимент, наблюдение.

На третьем этапе (2025-2026 гг.) была проведена повторная диагностика и определение динамики в сформированности связной речи детей дошкольного возраста с ОВЗ, выраженными тяжелыми речевыми расстройствами. Методы исследования: сравнительный анализ экспериментальных данных, систематизация, обобщение, оценка и

интерпретация результатов. Также на данном этапе осуществлялось оформление текста магистерской диссертации.

Новизна исследования заключается в том, что логопедическая работа по развитию связной речи у детей дошкольного возраста с ОВЗ, выраженными тяжелыми речевыми расстройствами, возможно, несмотря на их специфические потребности и ограничения. Отыскав подходящие методы и стратегии, основанные на использовании технологии ТРИЗ, исследование продемонстрировало эффективность развития связной речи у данных дошкольников.

Теоретическая значимость исследования: логопедическая работа по развитию связной речи у детей дошкольного возраста с ОВЗ, выраженными тяжелыми речевыми расстройствами, требует специального подхода и индивидуального планирования. Исследование выявило необходимость наличия обученных специалистов, которые могут использовать в работе нестандартные подходы. Также важно учитывать особые потребности каждого ребенка и персонализировать программу логопедической работы по развитию связной речи с учетом их возможностей и специфического уровня речевого недоразвития.

Практическая значимость работы заключается в том, что материалы исследования могут быть применены логопедами-практиками в логопедической работе по развитию связной речи детей дошкольного возраста с ОВЗ, выраженными тяжелыми речевыми расстройствами.

Положения, выносимые на защиту:

- 1) характеристика ТРИЗ и возможностей ее применения в логопедической работе с детьми дошкольного возраста с ОВЗ в виде тяжелых речевых нарушений;
- 2) результаты исходной диагностики связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ в виде тяжелых речевых нарушений;
- 3) научное обоснование и результаты внедрения в образовательную практику содержания логопедической работы по развитию связной речи у

детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ в виде тяжелых речевых нарушений посредством использования ТРИЗ.

Структура и объем диссертации. Научная работа объемом 83 страницы включает в себя введение, три главы, заключение, список литературы и приложения. Диссертация проиллюстрирована 6 таблицами, 3 диаграммами. Список литературы состоит из 44 источников.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТРИЗ В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

1.1. Психолого-педагогические особенности развития детей дошкольного возраста с ОВЗ, выраженными тяжелыми нарушениями речи

К детям с ограниченными возможностями здоровья относят детей, имеющих установленную инвалидность, а также какие-либо нарушения психического или физического развития: как постоянного, так и временного характера. Это могут быть нарушения зрения, слуха, речи, патологии опорно-двигательного аппарата, умственная отсталость, ЗПР, аутизм и т. п. Для таких ребят необходимы специальные условия воспитания и обучения.

Что касается речевых патологий, то здесь возможны психофизические отклонения различной степени, приводящие к нарушению коммуникативной и познавательной речевых функций. Иными словами, из-за имеющихся отклонений ребенок с ОВЗ, выраженными речевыми расстройствами, не может использовать речь для общения с окружающими и для познания внешнего мира. При этом такие дети имеют нормальный слух и зрение, являются интеллектуально сохранными. Этим они отличаются от малышей с речевыми нарушениями при олигофрении и ЗПР, а также от детей с патологиями зрительной, слуховой систем и т. п.

Особенности речевого развития детей с ОВЗ, имеющих тяжелые нарушения речи, к которым в первую очередь относится общее недоразвитие речи (ОНР), оказывают влияние на формирование личности ребенка, на совершенствование всех психических процессов.

Общее недоразвитие речи – это различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте.

Впервые теоретическое обоснование общего недоразвития речи было сформулировано в результате многоаспектных исследований различных форм речевой патологии у детей дошкольного и школьного возраста, проведенных Р.Е. Левиной и коллективом научных сотрудников НИИ дефектологии в 50-60-х годах XX в. Отклонения в формировании речи стали рассматриваться как нарушения развития, протекающие по законам иерархического строения высших психических функций.

Клинико-психолого-педагогические исследования показали, что дети, имеющие ОНР крайне неоднородны не только по степени выраженности речевого дефекта, но и по его структуре и механизмам возникновения. Неполноценная речевая деятельность негативно отражается на формировании сенсорной, интеллектуальной и эмоционально-волевой сферы. В 50-60-х годах XX века сторонниками феноменологического подхода (Р.Е. Левиной и др.) был выработан единый педагогический подход к разнородным по своей этиологии проявлениям недоразвития детской речи и решен вопрос о структуре различных форм патологии речи в зависимости от состояния речевой системы. В зависимости от выраженности речевого дефекта были выделены три уровня речевого развития [17].

Дети I уровня для общения пользуются главным образом лепетными словами, звукоподражаниями, отдельными существительными и глаголами бытового содержания, обрывками лепетных предложений, звуковое оформление которых смазано, нечетко и крайне неустойчиво. Нередко свои «высказывания» ребенок подкрепляет мимикой и жестами. Аналогичное состояние речи может наблюдаться и у умственно отсталых детей. Однако дети с первичным речевым недоразвитием обладают рядом черт, позволяющих отличать их от детей-олигофренов. Это в первую очередь относится к объему пассивного словаря, который значительно превышает активный. У умственно отсталых детей подобной разницы не наблюдается. Далее, в отличие от детей-олигофренов дети с общим недоразвитием речи для выражения своих мыслей пользуются дифференцированными жестами и

выразительной мимикой. Для них характерна, с одной стороны, большая инициативность речевого поиска в процессе общения, а с другой – достаточная критичность к своей речи.

Значительная ограниченность активного словарного запаса проявляется в том, что одним и тем же лепетным словом или звукосочетанием ребенок обозначает несколько разных понятий («биби» – самолет, самосвал, пароход; «бобо» – болит, смазывать, делать укол). Отмечается также замена названий действий названиями предметов и наоборот («адас» – карандаш, рисовать, писать; «туй» – сидеть, стул).

Характерным является использование однословных предложений. Как отмечает Н.С. Жукова, период однословного предложения, предложения из аморфных слов-корней, может наблюдаться и при нормальном речевом развитии ребенка [14].

У детей с данным уровнем ОНР отмечается нестойкость в произношении звуков, их диффузность. В речи детей преобладают в основном 1-2-сложные слова.

Переход к II уровню речевого развития (начатки общеупотребительной речи) знаменуется тем, что, кроме жестов и лепетных слов появляются, хотя и искаженные, но достаточно постоянные общеупотребительные слова («Алязай. Дети алязай убиляют. Капутн, лидоме, лябака.» – Урожай. Дети урожай убирают. Капуста, помидоры, яблоки).

Одновременно намечается различие некоторых грамматических форм. Однако это происходит лишь по отношению к словам с ударными окончаниями и относящимся лишь к некоторым грамматическим категориям. Этот процесс носит еще довольно неустойчивый характер и грубое недоразвитие речи у данных детей проявляется достаточно выражено.

Высказывания детей обычно бедны, ребенок ограничивается перечислением непосредственно воспринимаемых предметов и действий.

Рассказ по картине, по вопросам строится примитивно, на коротких, хотя и грамматически более правильных, фразах, чем у детей первого уровня.

Слова нередко употребляются в узком значении, уровень словесного обобщения очень низкий. Одним и тем же словом могут быть названы многие предметы, имеющие сходство по форме, назначению или другим признакам (муравей, муха, паук, жук – в одной ситуации – одним из этих слов, в другой – другим; чашка, стакан обозначаются любым из этих слов) [19].

При специальном обследовании отмечаются грубые ошибки в употреблении грамматических форм:

- 1) замены падежных окончаний («катался гокам» – катается на горке);
- 2) ошибки в употреблении форм числа и рода глаголов («Коля питяля» – Коля писал); при изменении существительных по числам («да памидка» – две пирамидки, «де кафи» – два шкафа);
- 3) отсутствие согласования прилагательных с существительными, числительных с существительными («асинь адас» – красный карандаш, «асинь ета» – красная лента, «асинь асо» – красное колесо, «пат кука» – пять кукол, «тиня пато» – синее пальто, «тиня кубика» – синий кубик).

Произносительные возможности детей данного уровня ОНР значительно отстают от возрастной нормы: наблюдаются нарушения в произношении мягких и твердых звуков, шипящих, свистящих, сонорных, звонких и глухих. Наиболее типично сокращение количества слогов («тевики» – снеговики).

Под влиянием специального коррекционного обучения дети переходят на новый – III уровень речевого развития, что позволяет расширить их речевое общение с окружающими [17].

III уровень речевого развития характеризуется наличием развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития.

Дети этого уровня вступают в контакты с окружающими, но лишь в присутствии родителей (воспитателей), вносящих соответствующие пояснения.

Характерным является недифференцированное произнесение звуков (в основном свистящих, шипящих, аффрикат и соноров), когда один звук заменяет одновременно два или несколько из данной фонетической группы.

Вместе с тем на данном этапе дети уже пользуются всеми частями речи, правильно употребляют простые грамматические формы, пытаются строить сложносочиненные и сложноподчиненные предложения.

Улучшаются произносительные возможности ребенка, имеющего третий уровень ОНР, воспроизведение слов разной слоговой структуры и звуконаполняемости. Дети обычно уже не затрудняются в назывании предметов, действий, признаков, качеств и состояний, хорошо знакомых им из жизненного опыта. Они могут свободно рассказать о своей семье, о себе и товарищах, событиях окружающей жизни, составить короткий рассказ.

Однако тщательное изучение состояния всех сторон речи данных детей позволяет выявить выраженную картину недоразвития каждого из компонентов языковой системы: лексики, грамматики, фонетики.

В устном речевом общении дети, имеющие данный уровень речевого недоразвития, стараются «обходить» трудные для них слова и выражения.

Наблюдаются ошибки при построении сложноподчиненных предложений с союзами и союзными словами. При составлении предложений по картине дети, нередко правильно называя действующее лицо и само действие, не включают в предложение названия предметов, которыми пользуется действующее лицо [21].

Психическое развитие детей, имеющих общее недоразвитие речи, как правило, протекает более благополучно, чем развитие речи. Их отличает критичность к речевой недостаточности. Первичная патология речи тормозит формирование потенциально сохранных умственных способностей, препятствуя нормальному функционированию речевого интеллекта. Однако по мере формирования словесной речи и устранения собственно речевых трудностей их интеллектуальное развитие приближается к норме.

Также у детей отмечается недостаточность различных видов восприятия и в первую очередь слухового, зрительного, пространственного.

Недостаточность базового слухового восприятия влияет на формирование фонематического слуха, а в дальнейшем – фонематического восприятия. Нарушения фонематического восприятия отмечаются у всех детей с ОНР.

Нарушения зрительной сферы проявляются в основном в бедности и недифференцированности зрительных представлений, в инертности и нестойкости зрительных следов, а также в отсутствии прочной и адекватной связи слова со зрительным образом предмета.

Изучение особенностей ориентировки в пространстве показало, что дети с недоразвитием речи затрудняются в основном в дифференциации понятий «справа» и «слева», обозначающих местонахождение объекта. У них также наблюдаются трудности ориентировки в собственном теле.

Внимание характеризуется недостаточной устойчивостью, быстрой истощаемостью, что определяет тенденцию к снижению темпа деятельности в процессе работы. Ошибки внимания присутствуют на протяжении всей работы и не всегда самостоятельно замечаются и устраняются детьми.

Исследования мнестической функции у детей с ОНР обнаруживают, что объем их зрительной памяти практически не отличается от нормы. Однако заметно снижены слуховая память и продуктивность запоминания по сравнению с нормально говорящими детьми.

При имеющихся трудностях у детей данной категории остаются относительно сохранными возможности смыслового, логического запоминания.

Известно, что одной из общих закономерностей нарушенного развития являются отклонения в формировании личности. Трудности социальной адаптации таких детей. Сложности их взаимодействия с социальной средой отмечали Л.С. Выготский, В.И. Лубовский и др. В процессе коррекционной работы с этими детьми важнейшую роль играет апелляция к личности [8, 35].

Процесс общения детей с речевым недоразвитием с взрослыми существенно отличается от нормы как по уровню развития, так и по качественным показателям. Преобладающей формой общения с взрослыми у старших дошкольников с ОНР является ситуативно-деловая, что характерно для нормально развивающихся детей 2-4 летнего возраста. Предпочтительным видом коммуникации для большинства речевых детей является общение с взрослым на фоне игровой деятельности, которая отличается содержательной бедностью и недостаточной структурированностью, используемой в ней речевой продукции.

Межличностное отношение со сверстниками при речевом недоразвитии осуществляется с учетом тех же социально-психологических закономерностей, что и в коллективе нормально говорящих детей.

Личностное развитие детей с общим недоразвитием речи характеризуется качественным своеобразием и разной степенью выраженности личностно-коммуникативных нарушений. Незначительная часть детей близка к норме в отношении личностных характеристик, для большинства – характерны проявления тормозимости, неуверенности в себе, замкнутости, речевой негативизм, разная степень переживания своего дефекта [35].

Таким образом, можно сделать вывод, что дети, с ОВЗ, выраженными общим недоразвитием речи развиваются с определенными особенностями. У них нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне при нормальном слухе и интеллекте, а также специфично развиваются познавательные процессы, поведение, личностная и эмоционально-волевая сферы, которые тесным образом связаны с речевым развитием.

1.2. Особенности развития связной речи у детей дошкольного возраста в норме и при ОВЗ, выраженных тяжелыми речевыми расстройствами

Под связной речью понимают смысловое развернутое высказывание, обеспечивающее общение и взаимопонимание. Связность, считал С.Л. Рубинштейн, это «адекватность речевого оформления мысли говорящего или пишущего с точки зрения ее понятности для слушателя или читателя» [30, с. 56].

Основная функция связной речи – коммуникативная. Она осуществляется в двух основных формах – диалоге и монологе. Каждая из этих форм имеет свои особенности, которые определяют характер методики их формирования.

Диалогическая речь представляет собой особенно яркое проявление коммуникативной функции языка. Главной особенностью диалога является чередование говорения одного собеседника с прослушиванием и последующим говорением другого. Важно, что в диалоге собеседники всегда знают, о чем идет речь, и не нуждаются в развертывании мысли и высказывания. Устная диалогическая речь протекает в конкретной ситуации и сопровождается жестами, мимикой, интонацией. Отсюда и языковое оформление диалога. Речь в нем может быть неполной, сокращенной, иногда фрагментарной. Для диалога характерны: разговорная лексика и фразеология; краткость, недоговоренность, обрывистость; простые и сложные бессоюзные предложения; кратковременное предварительное обдумывание. Связность диалога обеспечивается двумя собеседниками [8].

Монологическая речь – связное, логически последовательное высказывание, протекающее относительно долго во времени, не рассчитанное на немедленную реакцию слушателей. В монологе необходимы внутренняя подготовка, более длительное предварительное обдумывание высказывания, сосредоточение мысли на главном. Для монолога характерны:

литературная лексика; развернутость высказывания, законченность, логическая завершенность; синтаксическая оформленность; связность монолога обеспечивается одним говорящим [44].

При нормальном развитии связная речь детей формируется следующим образом. На четвертом году жизни дети овладевают простым распространенным предложением. Довольно рано, примерно к 3-4 годам, они начинают употреблять сложносочиненные и сложноподчиненные предложения. На пятом году жизни количество сложных предложений, встречающихся в детской речи, уже составляет 11% по отношению к общему числу предложений. В их речи отмечается наличие почти всех придаточных предложений (кроме определительного).

В этом возрасте дошкольники с нормотипичным речевым развитием задают много вопросов взрослым, пытаются объяснить свои действия.

После 4 лет дети могут пересказать знакомую сказку, охотно декламируют стихотворения. К 5 годам могут пересказывать только что прочитанные короткие тексты, прослушав их 2 раза.

После 5 лет дети способны рассказать об увиденном или услышанном довольно подробно и последовательно, объяснить причину и следствие, составить рассказ по картине, отличить фантастическое содержание сказки от обычного рассказа.

После 6 лет они могут придумать рассказ и сказку, поясняя при этом, где – одно, а где – другое. Используя образец, ребенок может составить рассказ о чем-то другом, который, как правило, получается логичным и развернутым.

У детей с ОВЗ, выраженными тяжелыми речевыми расстройствами, формирование связной речи, изменение ее функции являются следствием усложняющейся деятельности и зависят от содержания, условий, форм общения ребенка с окружающими. Функции речи складываются параллельно с развитием мышления; они неразрывно связаны с содержанием, которое ребенок отражает посредством языка [42].

Значительные трудности в овладении навыками связной контекстной речи у детей с ОВЗ, выраженными тяжелыми речевыми расстройствами, обусловлены недоразвитием основных компонентов языковой системы – фонетико-фонематической, лексической, грамматической, недостаточной сформированностью как произносительной, так и семантической сторон речи [35].

Первый уровень речевого развития характеризуется полным или почти полным отсутствием средств общения в том возрасте, когда у нормально развивающегося ребенка навыки речевого общения в основном сформированы. Фразовая речь у таких детей почти полностью отсутствует: при попытке рассказать о каком-либо событии они способны назвать лишь отдельные слова или одно-два сильно искаженных предложения. На втором уровне речевого развития общение осуществляется не только с помощью жестов и лепетных слов, но и с употреблением достаточно постоянных, хотя и очень искаженных в фонетическом и грамматическом отношении речевых средств. Дети начинают пользоваться фразовой речью и могут ответить на вопросы, беседовать с взрослым по картинке, о знакомых событиях окружающей жизни. Однако дети с этим уровнем речевого развития связной речью практически не владеют.

Наиболее распространен у детей 5-6-летнего возраста ОВЗ, выраженными тяжелыми речевыми расстройствами, третий уровень речевого развития, при котором дошкольники уже пользуются развернутой фразовой речью, но при этом отмечаются фонетико-фонематические и лексико-грамматические недостатки. Наиболее отчетливо они проявляются в разных видах монологической речи. Ограниченность словарного запаса, отставание в овладении грамматическим строем родного языка затрудняют процесс развития связной речи, переход от диалогической формы речи к контекстной.

Специальными исследованиями установлено, что старшие дошкольники ОВЗ, выраженными тяжелыми речевыми расстройствами, имеющие третий уровень речевого развития, значительно отстают от

нормально развивающихся сверстников в овладении навыками связной, прежде всего монологической речи. У детей этой группы отмечаются трудности программирования содержания развернутых высказываний и их языкового оформления. Для их высказываний характерны: нарушение связности и последовательности изложения, смысловые пропуски, выраженная, «немотивированная» ситуативность и фрагментарность, низкий уровень используемой фразовой речи. Исходя из этого, формирование связной монологической речи старших дошкольников с ОВЗ, выраженными тяжелыми речевыми расстройствами, приобретает первостепенное значение в общем комплексе коррекционных мероприятий. На полноценное овладение детьми монологической речью должна быть направлена и работа по развитию у них лексических и грамматических средств языка [17].

Вариативность проявлений общего недоразвития речи у детей не исчерпывается тремя уровнями речевого развития. Указания на это содержатся в работах ряда исследователей. В результате длительного комплексного психолого-педагогического изучения детей с ОНР, Т.Б. Филичевой была выявлена еще одна категория, «у которых признаки речевого недоразвития оказываются стертыми» и не всегда правильно диагностируются как системное и стойкое недоразвитие речи. Автором было организовано углубленное психолого-педагогическое исследование данной категории детей по специально разработанной методике, в результате чего были установлены специфические особенности проявления общего недоразвития речи у этой группы детей, которые могут быть определены как четвертый уровень речевого развития. Он характеризуется незначительным нарушением в формировании всех компонентов языковой системы, которое выявляется в процессе углубленного логопедического обследования при выполнении детьми специально подобранных заданий. Общее недоразвитие речи четвертого уровня определяется автором как своеобразная стертая или легкая форма речевой патологии, при которой у детей отмечаются не резко выраженные, но стойкие нарушения в овладении языковыми операциями

словообразования, словоизменения, в употреблении слов сложной структуры, некоторых грамматических конструкций, недостаточный уровень дифференцированного восприятия фонем и др. [41].

Своеобразие формирования связной речи у детей с четвертым уровнем ОНР, по данным исследований Т.Б. Филичевой, проявляется в следующем. В беседе, при составлении рассказа по заданной теме, картине, серии сюжетных картинок выявляются нарушения логической последовательности, «застревание» на второстепенных деталях, пропуски главных событий, повтор отдельных эпизодов. Рассказывая о событиях из своей жизни, составляя рассказ на тему с элементами творчества, дети пользуются в основном простыми малоинформативными предложениями. У детей этой группы по-прежнему сохраняются трудности при планировании своих высказываний и отборе соответствующих языковых средств.

Связная речь у таких детей не может быть воспитана сама по себе, так как она требует четкой систематической коррекционной работы логопеда. Уделяя внимание работе над словом, путем практических упражнений логопед подводит детей к пониманию связи слов в предложении и отрабатывает наиболее сложные грамматические формы [41].

Таким образом, дети с ОВЗ, выраженными тяжелыми речевыми расстройствами, нуждаются во вспомогательных средствах развития связной речи. При подборе таких средств основываются на факторах, облегчающих и направляющих процесс становления связной речи. Одним из таких факторов, по мнению С.Л. Рубинштейна, Л.В. Эльконина и др. является наглядность, при которой происходит речевой акт [30, 44]. В качестве второго вспомогательного средства можно выделить моделирование плана высказывания, на значимость которого указывал известный психолог Л.С. Выготский [8], а также педагоги В.К. Воробьева и В.П. Глухов [7, 11].

Можно сделать вывод, что самостоятельная связная контекстная речь детей с ОВЗ, выраженными тяжелыми речевыми расстройствами, является несовершенной. У них недостаточно развито умение связно и

последовательно излагать свои мысли в форме монологических и диалогических высказываний, что требует целенаправленной, последовательной коррекционной и развивающей логопедической работы.

1.3. Специфика использования ТРИЗ в работе с детьми дошкольного возраста

В настоящее время происходит глобальный пересмотр принципов дошкольного образования. В системе образования детей дошкольного возраста появились новые игры и развлечения. Дети легко осваивают информационно-коммуникативные средства, и традиционными наглядными средствами их сложно удивить.

Поэтому Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования предлагает интеграцию образовательных областей, которая способна сделать развитие способностей и умений детей дошкольного возраста более успешными.

Интеграция гармонично объединяет образовательные области в единый образовательный процесс, что гарантирует высокие результаты в развитии и воспитании детей дошкольного возраста.

Педагог должен искать интересные детям и в то же время несложные способы развития личностных качеств ребенка. Детей трудно заинтересовать абстрактными понятиями и уж тем более невозможно заставить выучить материал, если цель его изучения непонятна. В своей работе необходимо использовать разнообразные приемы и методы.

Одним из современных и интереснейших методов обучения дошкольников является технология ТРИЗ – теория решения изобретательских задач.

Придумал ее Генрих Саулович Альтшуллер – изобретатель и писатель-фантаст в 1946 г. Г. Альтшуллер считал, что любого человека можно обучить

творческой деятельности. Надо только познакомить его с приемами творческого воображения и научить решать изобретательские задачи.

ТРИЗ не является строгой научной теорией. Она представляет собой обобщенный опыт изобретательства и изучения законов развития науки и техники.

Основным рабочим механизмом совершенствования и синтеза новых технологических систем в ТРИЗ служит алгоритм решения изобретательских задач (АРИЗ) и система изобретательских стандартов.

ТРИЗ возникла в технике, потому что здесь был мощный патентный фонд, послуживший фундаментом теории. Но помимо технических существуют и другие системы: научные, художественные, социальные и т. д. [2].

Таким образом, теория решения изобретательских задач дала мощный толчок к разработке в педагогике технологий, связанных с развитием креативных процессов подрастающего человека в различных предметных областях. Отличительная особенность данной педагогической системы заключается в том, что ребенок усваивает обобщенные алгоритмы организации собственной творческой деятельности.

Одним из основных показателей уровня развития умственных способностей ребенка можно считать богатство его речи. Взрослым важно, поэтому, поддержать и обеспечить развитие умственных и речевых способностей дошкольников [23].

Цель ТРИЗ – не просто развить фантазию детей, а научить системно мыслить. Технология позволяет воспитывать и обучать ребенка под девизом «Творчество во всем». Классическая технология ТРИЗ имеет многолетний опыт в разных странах. ТРИЗ дает возможность проявить свою неповторимость, уникальность, учит детей нестандартно мыслить. ТРИЗ развивает такие нравственные качества, как умение радоваться успехам других, стремление найти выход из затруднительного положения, желание

помочь. ТРИЗ позволяет получать знания без перегрузок, без длительных заучиваний.

Чем раньше начать стимулировать и развивать творческое мышление, тем более высоким окажется уровень познавательной деятельности, тем быстрее осуществится плавный переход от конкретного мышления к абстрактному [10].

Методика располагает как индивидуальными, так и коллективными приемами активизации деятельности.

В логопедической работе с детьми дошкольного возраста с ОВЗ ТРИЗ может быть использована по следующим направлениям.

1. Развитие словарного запаса. С помощью ТРИЗ-методов можно создавать игровые ситуации, в которых дети будут вынуждены использовать новые слова и понятия. Например, можно предложить ребенку придумать историю, в которой он должен использовать определенное слово или описать предмет, используя метафоры и сравнения.

2. Улучшение грамматического строя речи. ТРИЗ-методы могут помочь детям освоить грамматические правила и закономерности. Например, можно использовать метод «маленьких человечков» для объяснения правил согласования слов в предложении.

3. Развитие связной речи. С помощью ТРИЗ можно создавать ситуации, в которых ребенку нужно будет рассказать о чем-то подробно и последовательно. Например, можно предложить ребенку описать картинку или придумать историю по серии картинок.

4. Коррекция звукопроизношения. ТРИЗ-методы могут быть использованы для создания игровых ситуаций, в которых ребенок будет вынужден произносить определенные звуки или слова. Например, можно использовать метод «эвристических вопросов» для постановки проблемных задач, связанных с произношением звуков [9].

Приведем примеры использования ТРИЗ в логопедической работе с детьми с ОВЗ.

Метод «мозгового штурма» может быть использован для активизации словарного запаса и развития творческого мышления. Например, можно предложить ребенку придумать как можно больше слов на определенную тему (например, «животные») или описать предмет, используя как можно больше прилагательных.

Метод «морфологического анализа» позволяет систематизировать информацию и выявить закономерности. Например, можно использовать морфологический анализ для изучения грамматических категорий (род, число, падеж) или для составления описаний предметов по их признакам (цвет, форма, размер).

В настоящее время этот принцип, основанный на морфологическом анализе, используют логопеды и педагоги для создания развивающих игр и головоломок для детей.

Одним из таких вариантов использования морфологического анализа являются Круги Луллия. Раймонд Луллий – философ, богослов и алхимик 14 века, создал приспособление – логическую машину для открытия новых истин и умозаключений, которое представляет собой несколько кругов разного диаметра, нанизанных на общий стержень (по типу пирамидки). В верхней части стержня устанавливается стрелка. Круги подвижны. Все они разделены на одинаковое количество секторов. При свободном вращении кругов под стрелкой оказываются определенные сектора. Луллий на секторах размещал рисунки, писал слова и целые изречения. Любой желающий мог задать вопрос и с помощью полученной комбинации получить ответ, который надо было расшифровать, подключив воображение [32].

В работе с детьми дошкольного возраста целесообразно использовать 2-4 круга разного диаметра с количеством секторов от 4 до 8. Использовать круги Луллия можно очень широко – в познавательной деятельности, развитии речи, математике, рисовании, художественном творчестве и, конечно, в сочинительстве и фантазировании.

Принцип изготовления развивающих игр состоит в следующем: вырезанные из картона круги разбивают на нужное количество секторов, серединка вырезается. Круги нанизываются на стержень, сверху прикрепляется стрелка или контур по величине сектора. На сектора прикрепляются изображения, знаки, символы по теме. Очень удобно использовать старые виниловые пластинки разных размеров.

Круги Луллия представляются детям как чудесные кольца или загадочные круги. Для детей 3-4 лет рекомендуется брать только два круга с 4 секторами на каждом. Для детей 4-5 лет – можно использовать два-три круга с 4-6 секторами. Дети 6-7-летнего возраста справляются с заданиями, в которых используется четыре круга с 8 секторами.

Игры могут быть подобраны по двум направлениям:

1) на закрепление и уточнение уже имеющихся знаний – например, на сектора самого большого круга прикрепляются изображения деревьев (дуб, яблоня, сосна и т. д.), на меньший по величине – изображение листьев этих деревьев, на третий – плодов или семян (желудь, яблоко, шишка и т. п.), а на самый маленький – места произрастания (опушка леса, сад, сосновый бор и др.);

2) на развитие воображения, фантазии и творчества – например, на занятии по изобразительности ребенок самостоятельно выбирает, какую вазу он будет рисовать: на первом круге прикрепляются различные формы вазы, на среднем – цвет, а на маленьком – варианты росписи [29].

Метод «луллизма» распадается на две части: первая знакомит нас с операциями, которые должен производить человек для совершения открытий (субъекты); вторая включает в себя сжатую энциклопедию знаний, уже приобретенных человеком (атрибуты).

«Кольца Луллия» можно использовать в любой организованной совместной деятельности педагога с детьми, интегрируя с другими областями. Например: образовательная область «Коммуникация» –

используются круги с изображением звуков и предметов с этими же звуками в конце, середине, начале слов.

Данный игровой метод обучения способствует созданию заинтересованной, непринужденной обстановки, снимает психологическое и физическое напряжение, обеспечивает восприятие нового материала [28].

Метод «синектики» основан на поиске аналогий и метафор. Например, можно использовать синектику для объяснения значения новых слов или для создания образных описаний предметов и явлений [40].

Вот несколько примеров игр, которые можно использовать в логопедической работе с детьми дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья, применяя методы ТРИЗ (теории решения изобретательских задач):

Игра «Хорошо – плохо»

Цель: научить детей выделять в предметах или явлениях положительные и отрицательные стороны.

Ход игры: логопед называет предмет или явление, а дети по очереди говорят, что в нем хорошего и что плохого. Например, «ложка» – хорошо, что ложка помогает есть суп, но плохо, что она может быть слишком тяжелой для ребенка с определенными двигательными нарушениями.

Игра «Что изменилось?»

Цель: развитие внимания, памяти, формирование умения анализировать изменения.

Ход игры: логопед предлагает ребенку рассмотреть картинку или предметы, а затем изменить что-то в них (например, переставить предметы, изменить их цвет или форму) и попросить ребенка заметить изменения. Это помогает развивать наблюдательность, умение анализировать, связную речь.

Игра «Фантастические гипотезы»

Цель: стимулировать воображение, учить детей выдвигать гипотезы и предположения.

Ход игры: логопед предлагает представить, что произошло что-то необычное или фантастическое, и просит детей выдвинуть гипотезы о том, что могло произойти. Например: «Представьте, что вы встретили говорящего кота. Что он мог бы вам сказать?». Это помогает развивать творческое мышление, воображение и связную речь.

Игра «Системный оператор»

Цель: научить детей рассматривать предметы или явления в системе связей и отношений, развивать связную речь.

Ход игры: логопед предлагает рассмотреть предмет или явление с разных точек зрения (например, с точки зрения прошлого, настоящего и будущего) или в системе «надсистема – система – подсистема». Например: «Расскажи, что было с деревом раньше, что с ним происходит сейчас и что может произойти в будущем». Это помогает детям понять, что все в мире взаимосвязано.

Игра «Маленькие человечки»

Цель: помочь детям понять строение и свойства веществ, развитие пространственное мышление и связную речь.

Ход игры: логопед предлагает представить, что внутри вещества живут маленькие человечки, которые ведут себя определенным образом. Например: «Внутри воды живут маленькие человечки, которые все время двигаются и толкаются». Это помогает объяснить детям свойства веществ и их изменения.

Игра «Найди аналогию»

Цель: развивать умение находить аналогии между разными предметами или явлениями.

Ход игры: логопед называет предмет или явление и просит ребенка найти что-то похожее в другом контексте. Например: «На что похож звук падающей капли?». Это помогает развивать ассоциативное мышление и умение находить нестандартные решения, а также расширяет и активизирует словарь.

Обобщая все вышесказанное, можно сделать вывод, что значение методики ТРИЗ в обучении дошкольников огромно – познание языка и мира в их взаимосвязи, развитие творческого мышления и воображения, обогащение словарного запаса и многое другое.

Использование ТРИЗ в логопедической работе с детьми дошкольного возраста с ОВЗ может стать эффективным инструментом для развития речи, коммуникативных навыков и творческого мышления. Применение ТРИЗ-методов позволяет сделать процесс обучения более интересным и увлекательным, что способствует более успешному освоению речевых навыков.

Однако для эффективного использования ТРИЗ в логопедии необходимо учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка и адаптировать методы и приемы под его потребности. Также важно проводить консультации с другими специалистами, работающими с детьми с ОВЗ, чтобы обеспечить комплексный подход к развитию речи.

ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СФОРМИРОВАННОСТИ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОВЗ, ВЫРАЖЕННЫМИ ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

2.1. Организация и содержание констатирующего эксперимента

С целью исследования уровня сформированности связной речи у дошкольников с ОВЗ нами был проведен констатирующий эксперимент.

Для достижения цели данного эксперимента были поставлены следующие задачи:

- подбор методики для проведения обследования и ее адаптация;
- апробация данной методики на выборке детей;
- оценка уровня сформированности связной речи у детей дошкольного возраста с ОВЗ;
- проведение качественного и количественного анализа результатов исследования, с целью выявления наиболее эффективного пути коррекции выявленных нарушений;
- формулировка выводов.

Исследование проводилось на базе МАОУ Аэрокосмический лицей ДО «Зоренька» г. Химки, Московской области. В эксперименте участвовало 15 детей старшего дошкольного возраста (5 лет) с ОВЗ в виде ОНР III уровня.

Для проведения диагностики мы использовали методику обследования связной речи дошкольников с ОНР Е.В. Мазановой. Задания для обследования, взятые из методического пособия Е.В. Мазановой «Обследование речи детей 5-6 лет с ОНР. Методические указания и картинный материал» [21], были адаптированы для изучаемых дошкольников. При редактировании предлагаемых заданий учитывались индивидуальные особенности и речевые возможности данных детей.

Диагностика проводилась индивидуально, в первой половине дня, в свободное от занятий время, в привычной для детей обстановке: в группе. На обследование отводилось 15-20 минут.

При проведении диагностики учитывались следующие принципы:

- 1) принцип системности – задания, предлагаемые детям, были систематизированы и предъявлялись в определенной последовательности;
- 2) принцип индивидуального подхода и дозировки нагрузки – при исследовании учитывались индивидуальные особенности детей: их возраст, речевое развитие, психофизиологические характеристики;
- 3) принцип наглядности и эмоциональности – задания предлагались в игровой форме, с использованием красочного и доступного детям наглядного материала: предметных и сюжетных картинок, речевых игр.

В ходе проведения обследования использовались следующие методы:

- 1) метод опроса (беседа) – использовался с целью определения уровня сформированности связной речи: детям предлагалось дать конкретный ответ на задаваемый им вопрос;
- 2) наглядный метод – детям были предложены сюжетные картинки, по которым они составляли рассказ, прежде всего, восстановив их порядок;
- 3) метод объяснения – детям давалась инструкция выполнения заданий и расшифровывалось содержание используемых наглядных материалов.

В ходе проведения диагностики дошкольникам предлагались практические задания, подборка иллюстративного и словесного материала, понятного и доступного детям данного возраста.

В начале общения с ребенком устанавливался эмоциональный контакт, создавались комфортные условия, располагающие его к выполнению предложенных заданий.

Обследование проводилось по следующим видам заданий:

- 1) беседа;
- 2) пересказ прослушанного рассказа;
- 3) составление рассказа по серии сюжетных картинок.

Охарактеризуем содержание данных заданий более подробно.

Задание № 1. Беседа.

Вопросы, задаваемые ребенку:

- Как тебя зовут?
- Сколько тебе лет?
- Где ты живешь?
- С кем ты живешь?
- Как зовут маму (папу)?
- Какие у тебя есть игрушки?
- Что ты делал(а) сегодня утром по порядку?
- Ты сюда пришел(а) или приехал(а)?
- На чем можно ехать?
- Ты был(а) в зоопарке (цирке)? Кого там видел(а)?
- Куда ты ездил(а) летом? Что ты там видел(а)? (Далее ответы по наводящим вопросам.)
- Какое сейчас время года? Как ты догадался(ь)?

В ходе беседы, отмечалось, какими языковыми единицами владеет ребенок, какими ответами пользуется (однословными, фразовыми), насколько развернута его речь, правильна ли она по содержанию, как он оформляет отдельные слова и предложения (грамматически и фонетически).

Задание № 2. Пересказ прослушанного текста.

Для пересказа детям был предложен следующий текст.

Цирк.

В воскресенье я ходил с родителями в цирк. На арене выступали дрессированные лошадки. Веселый клоун пускал мыльные пузыри. Обезьяна ходила по канату. Мне очень понравилось представление. Когда мы пришли домой, я рассказал об этом своему другу.

Чтение текста ребенку осуществлялось дважды: в первый раз с ознакомительной целью, во второй – чтобы дать ребенку возможность отметить и запомнить детали. Затем предлагалось пересказать данный текст.

Пересказ оценивался по следующим критериям:

1) критерий смысловой целостности:

– 20 баллов – пересказ соответствует ситуации, имеет все смысловые звенья;

– 10 баллов – допускается незначительное искажение ситуации, неправильное воспроизведение причинно-следственных связей, нет связующих элементов;

– 5 баллов – выпадение смысловых звеньев, существенное искажение смысла либо пересказ не завершен;

– 0 баллов – отсутствие описания ситуации;

2) критерий лексико-грамматического оформления высказывания:

– 20 баллов – пересказ оформлен грамматически правильно с адекватным использованием лексических средств;

– 10 баллов – пересказ составлен без аграмматизмов, но наблюдается стереотипность оформления, единичные поиски слов, неточность употребления лексических средств;

– 5 баллов – наблюдаются аграмматизмы, стереотипность оформления, неадекватное использование лексических средств;

– 0 баллов – пересказ не оформлен;

3) критерий самостоятельности выполнения задания:

– 10 баллов – самостоятельный пересказ после первого предъявления;

– 7 баллов – пересказ с минимальной помощью (1-2 вопроса);

– 5 баллов – правильный пересказ после второго прочтения;

– 1 балл – составление пересказа после повторного прочтения со стимулирующей помощью логопеда;

– 0 баллов – задание не выполнено.

Максимальное количество баллов за данное задание – 50.

Задание № 3. Составление рассказа по серии сюжетных картинок.

Сюжетные картинки, используемые в этом задании, представлены в Приложении 1.

Ребенку предлагалось рассмотреть предложенные в произвольном порядке картинки, выложить их правильно и составить последовательный рассказ.

Задание дало возможность проверить уровень сформированности самостоятельной монологической речи у дошкольников.

Оценка данного задания осуществляется по следующим критериям:

1) критерий смысловой целостности:

– 20 баллов – рассказ соответствует ситуации, имеет все смысловые звенья;

– 10 баллов – допускаются незначительные искажения ситуации, неправильное воспроизведение причинно-следственных связей, нет связующих элементов;

– 5 баллов – выпадение смысловых звеньев, существенное искажение смысла либо рассказ не завершен;

– 0 баллов – отсутствие описания ситуации;

2) критерий лексико-грамматического оформления высказывания:

– 20 баллов – рассказ оформлен грамматически правильно с адекватным использованием лексических средств;

– 10 баллов – рассказ составлен без аграмматизмов, но наблюдается стереотипность оформления, единичные поиски слов, неточность употребления лексических средств;

– 5 баллов – наблюдаются аграмматизмы, стереотипность оформления, неадекватное использование лексических средств;

– 0 баллов – рассказ не оформлен;

3) критерий самостоятельности выполнения задания:

– 10 баллов – самостоятельно разложены картинки и составлен рассказ;

– 5 баллов – картинки разложены неверно, но, по ходу рассказа, самостоятельно исправлена ошибка и самостоятельно верно составлен рассказ;

– 3 балла – картинки разложены со стимулирующей помощью логопеда, рассказ составлен самостоятельно;

– 1 балл – раскладывание картинок и составление рассказа со стимулирующей помощью логопеда;

– 0 баллов – задание не выполнено.

Максимальное количество баллов за данное задание – 50.

Количественный анализ возможных результатов диагностики позволил выделить три уровня сформированности связной речи у дошкольников с ОНР:

– **высокий** (100-71 балл) – большинство заданий выполнено без ошибок; уровень сформированности связной речи соответствует речевому развитию ребенка; ребенок самостоятельно составляет рассказ, используя при этом развернутую фразу; минимальное количество аграмматизмов в речи ребенка;

– **средний** (70-47 баллов) – определенная часть заданий выполнена правильно; уровень сформированности связной речи соответствует речевому развитию ребенка; ребенок с помощью наводящих вопросов логопеда, опорных слов составляет рассказ; незначительное количество аграмматизмов в речи ребенка;

– **низкий** (менее 46 баллов) – ребенок не справился с большинством заданий; уровень сформированности связной речи не соответствует возрасту ребенка; ребенку трудно составлять рассказ, даже с помощью наводящих вопросов логопеда и опорных слов; фраза односложная; значительное число аграмматизмов.

Таким образом, на констатирующем этапе эксперимента нами была подобрана диагностическая методика, определены критерии и уровни сформированности связной речи у дошкольников с ОВЗ, имеющих ОНР, а также проведено обследование детей, результаты которого представлены в следующем параграфе.

2.2. Анализ результатов исследования сформированности связной речи у дошкольников с ОВЗ, выраженными тяжелыми речевыми расстройствами

В результате анализа данных, полученных при обследовании дошкольников с ОВЗ, выраженных ОНР, у большинства детей был выявлен низкий уровень сформированности связной речи (у 11 дошкольников). Высокий уровень наблюдался только у одного ребенка, средний – у троих детей.

При качественном анализе результатов беседы был отмечен ряд ошибок, характерных для дошкольников с ОНР:

- 1) нехватка речевых средств;
- 2) недостаточное умение отражать причинно-следственные отношения между событиями;
- 3) ошибки в передаче логической последовательности событий;
- 4) ошибки в согласовании числительных с существительными, прилагательных с существительными в роде, числе, падеже.

При выполнении задания, направленного на проверку возможности пересказа вслух, чаще всего встречались следующие ошибки:

- неправильное воспроизведение причинно-следственных связей;
- искажение смысла пересказа;
- неточность употребления слов;
- аграмматизмы.

Результаты выполнения данного задания представлены в таблице 1.

Таблица 1

**Оценка выполнения пересказа дошкольниками с ОВЗ,
выраженными ТНР (констатирующий эксперимент)**

ФИ ребенка	Критерии			Всего
	Смысловой целостности	Лексико- грамматического оформления высказывания	Самостоятельности выполнения задания	
Маша П.	10	20	10	40
Игорь П.	10	5	5	20
Саша И.	10	20	5	35
Степа Т.	5	20	5	30
Даша С.	5	10	5	20
Лена В.	5	10	1	16
Лера В.	5	5	1	11
Маша С.	5	10	5	20
Милана И.	5	10	1	16
Миша Б.	10	5	10	25
Оля Т.	5	5	5	15
Паша К.	5	10	5	20
Саша Т.	5	5	5	15
Таня К.	5	10	5	20
Юля Т.	10	5	10	25

При выполнении задания, проверяющего самостоятельную монологическую речь, часто повторяющимися были следующие ошибки:

- выпадение смысловых звеньев;
- неточность употребления слов;
- незавершенность рассказа;

– нарушение последовательности сюжетных картинок.

Результаты выполнения данного задания представлены в таблице 2.

Таблица 2

**Оценка составления рассказа по серии сюжетных картинок
дошкольниками с ОВЗ, выраженными ТНР
(констатирующий эксперимент)**

ФИ ребенка	Критерии			Всего
	Смысловой целостности	Лексико- грамматического оформления высказывания	Самостоятельности выполнения задания	
Маша П.	10	20	10	40
Игорь П.	10	20	5	35
Саша И.	5	20	5	30
Степа Т.	10	10	5	25
Даша С.	5	10	5	20
Лена В.	5	10	5	20
Лера В.	0	5	1	6
Маша С.	5	10	5	20
Милана И.	5	10	3	18
Миша Б.	5	5	3	13
Оля Т.	5	5	3	13
Паша К.	5	5	5	15
Саша Т.	5	10	3	18
Таня К.	10	10	5	25
Юля Т.	10	5	5	20

В результате качественного анализа результатов выполнения детьми с ОВЗ в виде ОНР предложенных заданий, были получены следующие характеристики сформированности связной речи у данных дошкольников.

Маша П. Задания выполняла с интересом. Внимательно слушала инструкции, предлагаемые к каждому заданию. Во время беседы отвечала развернуто, без дополнительных наводящих вопросов. Пересказ составила после первого предъявления. Во время пересказа передала все смысловые звенья данного текста, причинно-следственные связи были также сохранены. В самостоятельном рассказе по сюжетным картинкам допустила небольшое искажение ситуации («Зайка хотел не только достать морковку, но и еще обнять снеговика»). Грамматически рассказ был оформлен грамотно.

Игорь П. Во время обследования много отвлекался, но задания выполнял в основном верно. Во время первоначальной беседы на некоторые вопросы отвечал только с помощью наводящих вопросов («Какое сейчас время года? Посмотри в окошко, что ты видишь? В какое время года можно наблюдать подобное?...»). В пересказе отсутствовали связующие элементы. Большинство предложений носили развернутый характер. Для пересказа потребовалось повторное прочтение. Последовательность сюжетных картинок была правильной. Связующие элементы в рассказе отсутствовали. Аграмматизмы встречались в речи крайне редко.

Саша И. Ребенок общительный, легко идет на контакт. На вопросы беседы отвечал подробно. Пересказ имел все смысловые звенья, соблюдался порядок предложений. Аграмматизмов и лексических нарушений в речи ребенка было мало. Составил текст пересказа сразу же после первого предъявления. Самостоятельный рассказ по сюжетным картинкам составлял с удовольствием, много фантазировал на изображенную тему. В рассказе наблюдалось искажение ситуации («Зайка хотел залезть на снеговика, чтобы приделать ему новую морковку»).

Степа Т. Ребенок вел себя свободно, с удовольствием отвечал на вопросы про лето. В пересказе текста пропустил концовку («Обезьянка

ходила по канату. Мне очень понравилось представление. Когда мы пришли домой, я рассказал об этом своему другу»). Наблюдалась стереотипность оформления предложений. Пересказ составил только после повторного прочтения. Рассказ по сюжетным картинкам создал только по наводящим вопросам. Ситуация была искажена («Зайке была не морковка нужна, а он хотел разрушить снеговика»).

Даша С. Девочка была скованна. На некоторые вопросы беседы не отвечала, либо отвечала односложно. Пересказ составила после повторного прочтения. Текст пересказа был без связующих элементов. Некоторые предложения состояли только из подлежащего («Клоуны. Обезьянка.»). Рассказ по сюжетным картинкам составила с трудом. В процессе рассказа упускала важные элементы. Предложения были не развернутые, чаще односложные.

Лена В. Ребенок был настроен на общение. На все вопросы беседы ответила. Пересказ составила с трудом. Девочке трудно было вспомнить порядок смысловых частей. С помощью наводящих вопросов частично передала смысл текста. По сюжетным картинкам составила короткий рассказ, но с искажениями («Снеговик растаял, потому что лето пришло»).

Лера В. Ребенок сильно стеснялся. На вопросы отвечала односложно. Пересказ составила после повторного прочтения со стимулирующей помощью. Наблюдалось выпадение смысловых звеньев. Рассказ по сюжетным картинкам не смогла оформить. Воспроизвела только текст, составленный логопедом.

Маша С. Девочка ответила почти на все вопросы беседы. Затруднения вызвал вопрос про лето, т. к. девочка забыла, где была этим летом. При прослушивании текста для пересказа отвлекалась, поэтому потребовалось повторное чтение. Пересказ не завершила. Вспомнила только три первых предложения. Составление рассказа по сюжетным картинкам далось с трудом. Она не смогла расставить картинки по порядку, искажала смысл

изображенного («Зайка достал морковку. Он забрался по лестнице и съел ее»).

Милана И. С удовольствием отвечала на вопросы. Дополнительные, наводящие вопросы не потребовались. Пересказ был не завершен: девочка забыла последние четыре предложения. Рассказ по сюжетным картинкам составила с помощью наводящих вопросов. Фраза была не развернута («Зайка прыгал. Он хотел морковку. Принес лестницу и т. п.»).

Миша Б. Мальчик легко отвечал на задаваемые вопросы. Пересказ составил с множественными аграмматизмами. В рассказе не все слова были употреблены с точным значением. Составление рассказа по сюжетным картинкам вызвало затруднения. Только с помощью наводящих вопросов он восстановил последовательность картинок. Смысл также был искажен («Снеговик растаял, потому что наступило лето»).

Оля Т. На вопросы беседы отвечала без дополнительных вопросов. Легко шла на контакт. Пересказ составила после повторного прочтения, пропустив несколько смысловых единиц. Рассказ по сюжетным картинкам составила с помощью логопеда. Предложения были не распространенные.

Паша К. Трудно было привлечь внимание ребенка т. к. он постоянно отвлекался на посторонние предметы. Мальчик однословно отвечал на вопросы беседы. Для составления пересказа потребовалось повторное прочтение. Смысл пересказа был искажен. Рассказ по сюжетным картинкам составил с помощью наводящих вопросов.

Саша Т. Мальчик отвечал на вопросы с удовольствием и подробно. Во время прочтения текста не отвлекался, внимательно слушал. В пересказе пропустил только последнее предложение. В целом передал смысл текста. Рассказ по сюжетным картинкам вызвал затруднения и был составлен с помощью логопеда. Затруднялся ответить на вопрос: «Почему снеговик растаял?».

Таня К. Общительная и доброжелательная девочка. Легко шла на контакт. Пересказ составила с помощью наводящих вопросов. В рассказе по

сюжетным картинкам отсутствовали связующие элементы. Предложения в основном имели односложный характер.

Юля Т. Девочка с трудом отвечала на поставленные вопросы. При пересказе ей было трудно сосредоточиться на тексте. Допускала множество ошибок как смысловых, так и грамматических («В цирке выступал дрессированные лошадки»). Рассказ по серии сюжетных картинок составляла достаточно долго. Не все причинно-следственные связи были воспроизведены правильно.

Количественный анализ результатов диагностики позволил определить следующие уровни сформированности связной речи у дошкольников с ОВЗ.

Таблица 3

**Уровни сформированности связной речи у дошкольников с ОВЗ,
выраженными ТНР (констатирующий эксперимент)**

ФИ ребенка	Количество баллов	Уровень
Маша П.	80	высокий
Игорь П.	55	средний
Саша И.	65	средний
Стёпа Т.	55	средний
Даша С.	40	низкий
Лена В.	36	низкий
Лера В.	17	низкий
Маша С.	40	низкий
Милана И.	34	низкий
Миша Б.	38	низкий
Оля Т.	28	низкий
Паша К.	35	низкий
Саша Т.	33	низкий
Таня К.	45	низкий
Юля Т.	45	низкий

Таким образом, в ходе диагностики мы выяснили, что у 11 детей группы низкий уровень сформированности связной речи (73%); у 3 детей – средний (20%); у одного ребенка – высокий (7%). Наглядно полученные результаты представлены в диаграмме на рисунке 1.

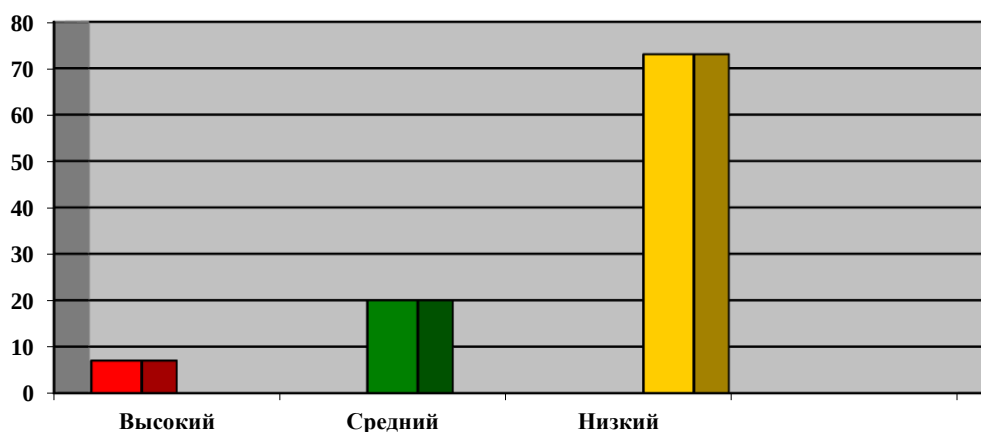


Рис. 1. Процентное соотношение уровней сформированности связной речи у дошкольников с ОВЗ, выраженными ТНР (констатирующий эксперимент)

Полученные результаты диагностики на констатирующем этапе эксперимента позволили нам сделать вывод о недостаточной сформированности связной речи у дошкольников исследуемой группы.

При выполнении заданий, направленных на проверку возможности составления связных монологических и диалогических высказываний, чаще всего встречались следующие ошибки:

- неправильное воспроизведение причинно-следственных связей;
- искажение смысла пересказа;
- неточность употребления слов;
- аграмматизмы;
- выпадение смысловых звеньев;
- незавершенность рассказа;
- нарушение последовательности изложения.

Результаты диагностики на констатирующем этапе эксперимента привели нас к выводу о недостаточной сформированности связной речи у дошкольников исследуемой группы. Это свидетельствует о необходимости дальнейшей логопедической работы в этом направлении и поиске наиболее эффективных средств развития связной речи у дошкольников с ОВЗ, выраженных ОНР.

.

ГЛАВА III. МЕТОДИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТРИЗ В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЕ ПО РАЗВИТИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОВЗ, ВЫРАЖЕННЫМИ ТЯЖЕЛЫМИ РЕЧЕВЫМИ РАССТРОЙСТВАМИ

3.1. Содержание работы по формированию связной речи у детей дошкольного возраста с ОВЗ, выраженными тяжелыми речевыми расстройствами

С целью проверки гипотезы о влиянии ТРИЗ на эффективность формирования связной речи дошкольников с ОВЗ, выраженных тяжелыми нарушениями речи нами был проведен формирующий эксперимент. В его основе – создание и апробация серии логопедических занятий, направленных на развитие связной речи дошкольников с ОВЗ в виде ОНР.

Материал для проведения формирующего этапа был подобран с учетом результатов констатирующего эксперимента.

При применении данной методики ТРИЗ на логопедических занятиях соблюдались следующие условия:

- 1) в представлении детей круги Луллия должны выступать в роли «волшебных» кругов;
- 2) количество используемых в работе кругов зависит от возраста ребенка: для работы с детьми четырех лет используют только два круга разного диаметра с 4 секторами на каждом; с детьми пяти лет используют до трех кругов, на каждом из которых содержится до 6 секторов; в работе с детьми более старшего возраста применяют четыре круга, с 8 секторами на каждом;
- 3) задания, содержащие в своей основе методику колец Луллия, преимущественно используют на подгрупповых логопедических занятиях по формированию связной речи;
- 4) содержание секторов колец Луллия должно быть подчиненно определенной теме;

5) наглядный материал подбирается с учетом возрастного и речевого развития детей;

6) занятие с использованием данной методики включает в себя два этапа:

а) уточнение имеющихся знаний в определенных областях (реальное задание – РЗ);

б) упражнения на развитие воображения (фантастическое задание – ФЗ).

Техника выполнения заданий, с использованием колец Луллия, включала в себя следующие виды работ:

1) сектора круга заполнены разнообразными картинками, либо знаками, обозначающими какие-либо предметы, например: на сектора первого, самого большого круга, прикрепляют изображения животных (собака, корова, медведь, заяц и др.); второго – мест их обитания (дом, лес и т. п.); третьего – продукты, которыми они питаются (молоко, трава, кости и др.);

2) детям предлагается найти соответствия на кругах, например: по просьбе логопеда они находят на одном круге картинку с изображением зайца, затем, поворачивая средний круг, подбирают нужное изображение – леса и располагают его над изображением зайца, на оставшемся круге по такому же принципу выбирают следующее изображение – моркови; затем ребенок объясняет, что у него получилось;

3) детям предлагается раскрутить круги; затем они рассматривают и называют оказавшиеся под стрелкой изображения, например: медведь – дом – молоко; задача детей – объяснить, как животное может жить в таком месте и питаться подобными продуктами: они должны с достаточной степенью достоверности объяснить правомерность данного фантастического преобразования, например: хорошо ли ему было бы там жить, как бы он взаимодействовал с остальными обитателями данного места, какие бы еще продукты он мог есть;

4) на основе фантастического преобразования дошкольниками составляется определенный рассказ;

5) на заключительном этапе по итогам преобразования организуется продуктивная деятельность детей (лепка, рисование и т. п.).

В результате подобной работы дети учились самостоятельно придумывать реальные и фантастические истории; составлять рассказы о практической значимости объектов с несвойственными им признаками.

Данная методика универсальна – применяя лишь несколько кругов, можно получить разные варианты игры. Дошкольники вовлечены в игру, они самостоятельно заменяют круги, а также придумывают новые варианты выполнения заданий.

В процессе использования игр с кольцами Луллия выделяют разную степень участия логопеда:

1) логопед принимает участие в игре, он обозначает цель и правила, помогает распределить роли и при необходимости развивает игру;

2) логопед принимает второстепенное участие в развитии игры, он только косвенно воздействует на поведение и речь детей, а дошкольники самостоятельно распределяют роли, выбирают ведущего и осуществляют речевое оформление игры;

3) логопед выступает в роли наблюдателя, контролируя ход игровой деятельности во время занятия: дети самостоятельно развивают игру, сопровождая все свои действия речевыми высказываниями, используя речевые умения и навыки, приобретенные во время коррекционной логопедической работы;

4) логопед инструктирует дошкольников и создает условия для проявления речевой активности детей, углубления и расширения их игровых интересов, для усвоения навыков произвольного поведения и воспитания правильной речи.

Приведем примеры использованных нами на формирующем этапе эксперимента игровых приемов с использованием колец Луллия.

Прием «Необычные вещи».

Цель: обучение детей определению частей объектов, побуждение к приведению доказательств практической значимости нестандартного сочетания известных объектов или их отдельных частей.

Оборудование: на стержне два круга: на большом – изображения объектов, на маленьком – частей этих объектов.

Описание: игра состоит из двух частей – составление реального рассказа и сочинение сказочной истории. Сначала дошкольник раскручивает один круг, его задача посмотреть какой объект оказался под стрелкой на большом круге и найти соответствующую ему часть на втором. На втором этапе игры ребенок повторно раскручивает, но теперь уже два круга. Задача дошкольника назвать, а затем придумать историю о предметах, оказавшихся под стрелкой (например, рыба и крылья птицы: «Придумай, как рыба научилась летать»).

Прием «Новая сказка».

Цель: закрепление знаний текстов изученных сказок, обучение детей умению изменять тексты сказок в зависимости от введения новых объектов и героев.

Оборудование: два круга: на первом – изображения сюжетов ранее изученных сказок; на втором – предметов из этих сказок.

Описание: игра состоит из двух частей – составление стандартной истории и сочинение собственной истории. Детям предлагается раскрутить один из кругов, и в зависимости от выпавшего объекта, подобрать соответствующее изображение на другом круге (например, на первом круге выпала иллюстрация к сказке «Колобок»: задача ребенка – вспомнить героев этой сказки, найти подходящий предмет). Во второй части игры дошкольники раскручивают два круга одновременно. Задача детей с помощью рассказа объединить данные объекты и доказать практическую значимость своих доводов (например, на первом круге – иллюстрация к сказке «Маша и медведь», на втором – золотая рыбка из сказки

А.С. Пушкина «Сказка о рыбаке и рыбке»: «Кому бы помогала рыбка, если бы оказалась в этой сказке?»).

Прием «Необычное место».

Цель: обучение детей различению мест, в которых происходили события, описанные в сказке, а также изменению сказки в связи с изменением места действия.

Оборудование: на верхнем круге – картинки с изображением мест действия из различных сказок: болото, лес, комната, деревня, волшебный сад; на нижнем круге – картинки с изображением сказочных героев (дети прикрепляют самостоятельно).

Описание: игра состоит из двух частей – нахождение соответствующих картинок, описание реальной истории и сочинение новой сказки. В начале дети, раскрутив круг, выбирают героя, вспоминают название сказки и на втором круге находят место, где происходят события данной истории, (например, на первом круге выпала – Щука, из сказки «По щучьему велению», значит на втором нужно искать место, где происходили все основные события данной сказки – река). Затем ребенок раскручивает сразу два круга и придумывает историю, которая объединит выпавшие изображения (например, на первом круге герои сказки Г.Х. Андерсена «Гадкий утенок», а на втором – волшебный сад: «Что произошло в этом саду с гадким утенком?»).

Применение вышеописанных приемов, безусловно, оказывает положительный эффект на формирование умения составлять связные высказывания, развитие фантазии и связной речи в целом.

Вышеописанные приемы были включены нами в специально разработанные дидактические игры, соответствующие последовательным этапам коррекционного воздействия. Приведем примеры данных игр по каждому этапу работы.

I. Вводный этап.

Цель: познакомить детей с задачами и методами работы с кольцами Луллия.

Дидактическая игра «Зарядка для язычка».

Цель: совершенствование артикуляционных способностей детей, развитие связной речи.

Описание: детям предлагается рассмотреть «сказочные» круги. На большом круге расположены картинки с изображением артикуляционного упражнения, на втором круге – картинки, соответствующие артикуляционным упражнениям. В этой игре обязательно каждой картинке первого круга соответствует картинка второго круга. Детям предлагается раскрутить маленький круг, а затем подобрать соответствующее изображение на втором круге и выполнить артикуляционное упражнение. Поиск и подбор картинок, сопровождаемые комментариями, одновременно закрепляют навыки выполнения артикуляционных упражнений и развивают связную речь детей.

Дидактическая игра «Звуковые круги».

Цель: совершенствование навыков звукового анализа, навыков составления распространенных предложений.

Описание: детям предлагается 2 круга. На большом круге картинки с изображением символа звука (насос – [с], комар – [з], пчела – [ж], змея – [ш] и т. д.), на маленьком круге – картинка и звуковая схема. Задача детей раскрутить большой круг и к выпавшей картинке «символа-звука» подобрать соответствующую картинку со схемой, определить положение звука в слове. Выполняя данное задание, дети должны использовать в своей речи распространенные предложения (например: «К выпавшему на круге звуку [ж] я подобрал картинку пчелы»).

Дидактическая игра «Словечко».

Цель: совершенствование навыков слогового анализа и синтеза.

Описание: перед детьми 2 круга. На большом круге изображены предметные картинки, на втором – изображения схем слов с количеством слогов. Задача детей – подобрать соответствующие картинки и придумать слово.

II. Основной этап.

Цель: развитие и совершенствование связной речи с помощью методики колец Луллия.

Дидактическая игра «Чей, чья, чье?».

Цель: расширение словаря по лексической теме «Животные», развитие связной речи.

Описание: перед детьми два круга. На первом – большом круге – изображения разных животных, на втором – изображение различных частей тела животных (хвост, лапы, уши, крылья, когти и т. д.). Детям предлагается раскрутить один из кругов, а затем подобрать соответствующую ему картинку на втором круге и ответить на вопросы: «Чей хвост?», «Чьи лапы?» и т. д. При выполнении данного задания у детей закрепляются навыки связной речи, а также знания о животном мире.

Дидактическая игра «Деревья».

Цель: развитие навыков связной речи.

Описание: на первом кольце расположены картинки с изображением деревьев, на втором – картинки с изображением листьев разных деревьев.

В одном из окошек устанавливается картинка, пара к которой подбирается путем прокручивания второго кольца. Одной картинке первого кольца обязательно должна соответствовать одна картинка второго кольца.

Дети подбирают пару и составляют предложение с получившимися картинками (например: «На березе растут вот такие маленькие листочки»).

Дидактическая игра «Собери картинку».

Цель: развитие навыков связной речи, внимания, зрительного анализа и синтеза.

Описание: детям предлагается три круга, на каждом из которых изображена половинка картинки. Задача детей – раскрутить один круг, затем на втором круге подобрать вторую половинку и составить предложение с получившимся словом.

Все действия сопровождаются речевыми комментариями детей.

Дидактическая игра «Кому что?».

Цель: развитие связной речи и накопление словаря по теме «Профессии».

Описание: перед детьми три круга. На первом круге – картинки с изображением представителей разных профессий, на втором – атрибуты данных профессий, на третьем – изображения места работы представителей данных профессий. Дети раскручивают один из кругов и затем подбирают к выпавшей картинке соответствующие изображения на втором и третьем круге. В конце игры составляется рассказ про данную профессию.

III. Закрепление.

Цель: закрепление полученных навыков связной речи.

Дидактическая игра «Вот это да!».

Цель: закрепления навыков составления связного высказывания.

Описание: на секторе первого, самого большого круга, прикреплены изображения деревьев (сосна, яблоня и др.); второго – мест их произрастания (сад, лес, болото и т. п.); третьего – плодов или семян (апельсин, яблоко, шишка и др.).

Дети раскручивают круги, смотрят, какие изображения на кругах оказались под стрелкой, называют их. Например, береза – болото – апельсин.

Задача детей объяснить, как объект может расти в таком месте и приносить подобные плоды. С достаточной степенью достоверности объяснить правомерность данного фантастического преобразования.

Например, хорошо ли иметь такую чудесную березу в унылой болотистой местности и каким обитателям леса особенно понравится, что на ней растут апельсины.

На основе фантастического преобразования составляется рассказ.

Дидактическая игра «Рифма».

Цель: закрепление навыка формирования самостоятельного высказывания.

Описание: детям предлагается раскрутить первый круг, на котором расположены предметные картинки животных, птиц, растений. Затем, используя второй круг, дети подбирают подходящие по рифме картинки (мишка – шишка, сосна – оса и т. п.) и составляют стишки.

Дидактическая игра «Сказочник».

Цель: развитие связной речи, навыка речевого творчества.

Описание: перед детьми 2 круга. На первом круге – изображения представителей разных профессий. На втором – картинки с изображением сказок. Детям предлагается раскрутить сразу два круга и сочинить историю, совместив в ней человека данной профессии и героев сказки.

Наглядные примеры колец Луллия, использованных нами в ходе проведения данных дидактических игр, представлены в Приложении 2.

Использование колец Луллия (одного из инструментов ТРИЗ-технологии) в логопедической работе с детьми с ОНР позволяет превратить процесс развития связной речи в увлекательную игру.

Ниже представлен календарно-тематический план на учебный год, согласно которому нами проводились логопедические занятия на формирующем этапе эксперимента.

**Календарно-тематический план логопедической работы по
развитию связной речи старших дошкольников с ОВЗ, выраженных
ОНР, с использованием колец Луллия**

Цель: коррекция всех компонентов речи (лексика, грамматика, связная речь) через развитие комбинаторного мышления и воображения.

Сентябрь: диагностический этап и знакомство с оборудованием.

Тема: «Мир вокруг нас».

Игра: «Найди пару».

Задачи: развитие зрительного внимания, формирование умения соотносить реальный предмет и его схематичное изображение.

Работа с кольцами. На 1-м круге – картинки игрушек, на 2-м – геометрические формы. Детям необходимо совместить предмет и форму, на которую он похож.

Октябрь: овощи, фрукты, грибы.

Тема: «Осенний урожай».

Игра: «Посчитай-ка» (согласование числительных с существительными).

Задачи: закрепление категории числа.

Работа с кольцами. Круг 1 – изображения овощей или фруктов. Круг 2 – цифры (от 1 до 5).

Речевой образец: «Один помидор – пять помидоров», «Одна груша – три груши».

Ноябрь: дикие и домашние животные.

Тема: «Чей это хвост?».

Игра: «Мамы и малыши».

Задачи: словообразование, употребление сложных суффиксов.

Работа с кольцами. Круг 1: взрослые животные. Круг 2: хвосты или уши. Круг 3: малыши.

Речевой образец: «У лисы лисий хвост и лисенок», «У медведя медвежий хвост и медвежонок».

Декабрь: зима, свойства предметов.

Тема: «Зимняя одежда. Материалы».

Игра: «Из чего сделано?».

Задачи: образование прилагательных от существительных.

Работа с кольцами. Круг 1: одежда (варежки, шапка, свитер). Круг 2: символы материалов (шерсть, кожа, мех, шелк).

Речевой образец: «Варежки из шерсти – шерстяные варежки», «Шуба из меха – меховая шуба».

Январь: дом и его части, мебель.

Тема: «Где спрятался звук?».

Игра: «Новоселье».

Задачи: работа над предлогами (В, НА, ПОД, ЗА, ОКОЛО).

Работа с кольцами. Круг 1: мебель (стол, шкаф, кровать). Круг 2: предлоги-схемы. Круг 3: маленький гномик.

Речевой образец: «Гномик спрятался ПОД стол», «Гномик стоит ЗА шкафом».

Февраль: транспорт, профессии.

Тема: «Кто чем управляет?».

Игра: «Помоги мастеру».

Задачи: активизация словаря профессий и инструментов.

Работа с кольцами. Круг 1: люди разных профессий. Круг 2: транспорт или инструменты. Круг 3: действие (картинка-схема).

Речевой образец: «Летчик управляет самолетом», «Повар режет ножом».

Март: весна, семья.

Тема: «Скажи ласково».

Игра: «Подарки для мамы».

Задачи: развитие навыков словообразования.

Работа с кольцами. Круг 1: предметы (цветок, солнце, кукла, чашка). Круг 2: символ «маленького размера» (звездочка или фея).

Речевой образец: «У мамы не солнце, а солнышко; не цветок, а цветочек».

Апрель: космос, экология.

Тема: «Необычные существа» (творческое рассказывание и фантазирование).

Игра: «Космическая путаница».

Задачи: развитие связной речи, умение объяснять необычные комбинации.

Работа с кольцами. Круг 1: голова животного. Круг 2: туловище другого животного. Круг 3: необычное место обитания (луна, облако, подводный мир).

Речевой образец: «Это слонотигр. Он живет на Луне и питается звездной пылью».

Май: итоговый этап.

Тема: «Путешествие в школу».

Игра: «Подбери слово».

Задачи: систематизация словаря, подготовка к звуковому анализу.

Работа с кольцами. Круг 1: картинка (день, большой, грустный). Круг 2: символ «наоборот» (антонимы). Круг 3: схема звукового состава слова.

Речевой образец: «День – ночь», «Большой – маленький».

Приведем примеры логопедических занятий, в которых реализованы разработанные нами дидактические игры с использованием колец Луллия.

Конспект логопедического занятия № 1

Тема: «Деревья».

Цель: развитие связной речи детей дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Задачи:

– коррекционно-образовательная: учить детей составлять распространенные предложения, составлять рассказ на заданную тему;

– коррекционно-развивающая: развивать мышление, память, внимание, творческое воображение, мелкую и общую моторику;

– коррекционно-воспитательная: воспитывать бережное отношение к природе.

Оборудование: картинки с изображением эмоций, разрезные картинки с изображением деревьев, кольца Луллия, конверты с изображением иголки и листочка, предметные картинки.

Ход занятия:

1. Организационный момент.

– Здравствуйте ребята! Давайте подготовимся к занятию – ровно сядем и положим ручки на стол. А теперь посмотрите на нашу доску. Какие эмоции здесь изображены? Выберите эмоцию, соответствующую вашему настроению.

Дети, комментируя, рассматривают и выбирают картинку с изображением определенной эмоции.

2. Основной этап.

– Ребята, для того, чтобы узнать, о чем сегодня мы будем говорить на занятии, нужно разгадать ребус.

– Чтобы отгадать первую букву зашифрованного слова, давайте произнесем слово [лето]. Какой первый звук в этом слове? Правильно, звук [л’].

– Второй звук в нашем слове – [е].

– Ребята, произнесите слово [весна]. Какой согласный звук находится в середине слова? Правильно звук [с].

– Вот мы и разгадали ребус, какое слово получилось? А что такое лес?

– Лес – место, где растет множество деревьев. Какие деревья вы знаете?

Д. И. «Собери картинку».

– Ребята, давайте соберем разрезные картинки и узнаем, какие еще бывают деревья.

Дети собирают картинки и называют получившиеся у них деревья (сосна, липа, береза, ель, дуб, клен).

Д. И. «Листик – иголочка».

– Ребята, а вы знаете, какие деревья называют хвойными, а какие – лиственными? Почему?

– Посмотрите перед вами два конверта: на одном из них нарисована иголочка, на другом листочек. Давайте разделим наши картинки с изображением деревьев на лиственные и хвойные.

Дети распределяют деревья на лиственные и хвойные, раскладывая их в конверты с соответствующими изображениями.

Д. И. «Деревья».

– Ребята, посмотрите, какие волшебные круги у нас есть. Давайте рассмотрим их и поиграем с ними.

На первом кольце расположены картинки с изображением деревьев, на втором – картинки с изображением листьев разных деревьев.

В одном из окошек устанавливается картинка, пара к которой подбирается путем прокручивания второго кольца. Одной картинке первого кольца соответствует одна картинка второго кольца.

Дети подбирают пару и составляют предложение с получившимися картинками (например: «На березе растут вот такие маленькие листочки»).

Физкультминутка.

Станем мы деревьями сильными, большими.

(Ноги на ширине плеч.)

Ноги – это корни, их поставим шире.

Чтоб держали дерево, падать не давали.

(Ставят один кулак на другой. Наклоняются, складывают ладони чашечкой.)

Из глубин подземных воду доставали.

Наше тело – ствол могучий,

(Проводят ладонями вдоль тела вниз.)

Он чуть-чуть качается.

(Покачиваются из стороны в сторону.)

И своей верхушкой острой

(Складывают ладони шалашиком.)

В небо упирается.

(Поднимают соединенные руки над головой.)

Наши руки – ветки, крону образуют.

(Раскрывают ладони, разводят пальцы в стороны, смыкают.)

Вместе им не страшно, если ветры дуют.

(Качают головой. Качают поднятыми руками.)

– А сейчас изобразите листочки на деревьях, которые качает ветерок.

Осенние листочки на веточках сидят.

Осенние листочки ребятам говорят:

Осиновый: а-а-а!

Рябиновый: и-и-и.

Дубовый: о-о-о!

Березовый: у-у-у.

Д. И. «Вот это да!».

– Ребята, давайте покрутим эти волшебные круги и посмотрим, что за история у нас получится.

На секторе первого, самого большого круга прикреплены изображения деревьев (сосна, яблоня и др.); второго – мест их произрастания (сад, лес, болото и т. п.); третьего – плодов или семян (апельсин, яблоко, шишка и др.).

Дети раскручивают круги, смотрят, какие изображения на кругах оказались под стрелкой, называют их. Например, береза – болото – апельсин.

Задача детей объяснить, как береза может расти в таком месте и приносить подобные плоды. На основе фантастического преобразования составляется рассказ.

Задание на развитие мелкой моторики и творческого воображения.

Дети рисуют, фантастическую историю, которую они придумали и рассказали.

3. Заключительный этап.

- Ребята, о чем мы сегодня говорили на занятии?
- Что нового вы узнали?
- Какое задание оказалось самым трудным?
- Давайте снова выберем картинку с изображением эмоции.
- Изменилась ли она? Почему?

Конспект логопедического занятия № 2

Тема: «Профессии».

Цель: развитие связной речи и обогащение словаря по теме «Профессии».

Задачи:

- коррекционно-образовательная: развивать навыки связной речи; расширять и активизировать словарь по теме «Профессии»;
- коррекционно-развивающая: развивать мышление, память, внимание, творческое воображение, мелкую и общую моторику;
- коррекционно-воспитательная: воспитывать навыки сотрудничества в игре и на занятии.

Оборудование: кольца Луллия, картинки с изображением людей разных профессий, изображения атрибутов разных профессий, предметные картинки, цветные мелки.

Ход занятия:

1. Организационный момент.

- Здравствуйте, ребята! Давайте с вами подготовимся к занятию. Достаньте карандаши и сядьте ровно.

2. Основной этап.

- Ребята, сегодня мы поговорим о том, какие бывают профессии. Какие профессии вы знаете? Чем занимаются эти люди?

Отгадывание загадок.

– Давайте отгадаем загадки и узнаем, какие еще существуют профессии.

Он в дни болезней всех полезней.

Он излечит, исцелит,

И ангину, и бронхит. (Врач.)

Скажи, кто так вкусно

Готовит щи капустные,

Пахучие котлеты, салаты, винегреты. (Повар.)

Целый день я шью, да шью.

Я одел всю семью.

Погоди и ты немножко

Будет и тебе одежка. (Портной.)

С огнем бороться мы должны –

Мы смелые работники,

С водою мы напарники.

Мы очень людям всем нужны.

Так кто же мы? (Пожарники.)

Мы учим детишек

Читать и писать,

Природу любить,

Стариков уважать. (Учитель.)

Средь облаков на высоте

Мы дружно строим дом,

Чтоб в тепле и красоте

Счастливо жили в нем. (Строители.)

Д. И. «Волшебный мешочек».

Дети по очереди достают атрибуты разных профессии из мешочка, называют их и объясняют, для какой профессии они необходимы.

Д. И. «Кому что?».

Перед детьми три круга. На первом круге – картинки с изображением представителей разных профессий, на втором – атрибуты данных профессий, на третьем – изображения места работы представителей данных профессий. Дети раскручивают один из кругов и подбирают к выпавшей картинке соответствующие изображения. В конце игры составляется рассказ про данную профессию.

Д. И. «Доскажи словечко».

Детям предлагается продолжить предложение, образовав нужное существительное.

Поезд водит ... (машинист).

Пашет поле ... (тракторист).

Самолетом правит ... (летчик).

Клеит книги ... (переплетчик).

В школе учит нас ... (учитель).

Строит здания ... (строитель).

Красит стены нам ... (маляр).

Мебель делает ... (столяр).

Песни нам поет ... (певец).

Торговлей занят ... (продавец).

На станке ткёт ткани ... (ткач).

От болезней лечит ... (врач).

Лекарства выдает ... (аптекарь).

Хлеб печет в пекарне ... (пекарь).

Пишет красками ... (художник).

Сапоги сошьёт ... (сапожник).

Часы починит ... (часовщик).

Погрузит краном ... (крановщик).

Рыбу ловит нам ... (рыбак).

Служит на море ... (моряк).

В машине возит груз ... (шофер).

Хлеб убирает ... (комбайнер).

Физкультминутка.

На зарядку солнышко поднимает нас,

(Исходное положение: сидя на стуле. Медленно подняться.)

Поднимаем руки вверх по команде: «Раз!»

(Руки через стороны поднять вверх.)

А над нами весело шелестит листва,

(Кисти рук поочередно поворачивать вправо-влево.)

Опускаем руки вниз по команде: «Два!».

(Руки через стороны медленно опустить вниз.)

Руки подняли и покачали – это деревья в лесу.

(Руки через стороны поднять вверх, покачать ими вправо-влево.)

Руки согнули, кисти встряхнули – ветер сбивает росу.

В стороны руки. Плавнo помашем – это к нам птицы летят.

Как они сядут, покажем – крылья мы сложим назад.

Д. И. «Сказочник».

Перед детьми два круга. На первом круге – изображения представителей разных профессий. На втором – картинки с изображением сказок. Детям предлагается раскрутить сразу два круга и сочинить историю, совместив в ней человека данной профессии и героев сказки.

Задание на развитие мелкой моторики и творческого воображения.

Детям предлагается нарисовать с помощью восковых мелков историю, которую они сочинили.

3. Заключительный этап.

– Ребята, о чем мы сегодня говорили на занятии?

– Какие профессии вам понравились больше, чем остальные?

– Какое задание показалось трудным?

– Вы молодцы!

Формирующий этап эксперимента проводился с сентября 2024 г. по май 2025 г. В течение этого времени нами была разработана и апробирована серия логопедических занятий. Логопедические занятия проводились один раз в неделю с детьми старшего дошкольного возраста, имеющими ОНР III уровня. После реализации данного комплекса занятий был проведен контрольный эксперимент, результаты которого отражены в следующем параграфе.

3.2. Проверка эффективности использования ТРИЗ в логопедической работе по развитию связной речи детей дошкольного возраста с ОВЗ, выраженными тяжелыми речевыми расстройствами

С целью проверки эффективности проведенной нами работы и подтверждения выдвинутой перед началом исследования гипотезы, нами был организован и проведен контрольный этап эксперимента. Повторное исследование уровня сформированности связной речи детей дошкольного возраста с ОВЗ, выраженными тяжелыми нарушениями речи (ОНР), осуществлялось с помощью диагностической методики, использованной на констатирующем этапе эксперимента. Оценка результатов исследования проводилась по тем же критериям.

Результаты выполнения первого задания представлены в таблице 4.

Таблица 4

Оценка выполнения пересказа дошкольниками с ОВЗ, выраженными ТНР (контрольный эксперимент)

ФИ ребенка	Критерии			Всего
	Смысловой целостности	Лексико-грамматического оформления высказывания	Самостоятельности выполнения задания	
Маша П.	20	20	10	50

Игорь П.	20	10	10	40
Саша И.	10	20	10	40
Степа Т.	10	20	5	35
Даша С.	10	10	7	27
Лена В.	5	10	5	20
Лера В.	5	5	3	13
Маша С.	20	10	10	40
Милана И.	5	5	1	11
Миша Б.	20	10	3	33
Оля Т.	10	5	5	20
Паша К.	10	10	5	25
Саша Т.	5	5	5	15
Таня К.	10	10	10	30
Юля Т.	10	10	10	30

Количество ошибок, допущенных дошкольниками во время проведения первого этапа исследования, значительно сократилось.

В ходе повторной диагностики в речи детей при выполнении пересказа прослушанного текста отсутствовали такие ошибки, как неправильная передача логической последовательности событий.

Крайне редко встречались ошибки, выражающиеся в искажении смысла пересказа.

Пересказы детей были построены логически правильно, но грамматические ошибки по-прежнему присутствовали в их речи.

Результаты выполнения второго задания на контрольном этапе эксперимента дошкольниками исследуемой группы, представлены в таблице 5.

Таблица 5

**Оценка составления рассказа по серии сюжетных картинок
дошкольниками с ОВЗ, выраженными ТНР (контрольный эксперимент)**

ФИ ребенка	Критерии			Всего
	Смысловой целостности	Лексико- грамматического оформления высказывания	Самостоятельности выполнения задания	
Маша П.	10	20	10	40
Игорь П.	10	20	10	40
Саша И.	10	20	5	35
Степа Т.	10	10	10	30
Даша С.	5	10	5	20
Лена В.	5	10	10	25
Лера В.	5	5	5	15
Маша С.	10	10	10	30
Милана И.	10	5	10	25
Миша Б.	20	5	10	35
Оля Т.	10	5	10	25
Паша К.	20	10	5	35
Саша Т.	10	10	3	23
Таня К.	20	10	5	35
Юля Т.	20	10	5	35

При составлении рассказа по серии сюжетных картинок на контрольном этапе эксперимента дети испытывали значительно меньше трудностей.

Дошкольникам требовалось уже меньше времени на самостоятельное составление рассказов. У многих наблюдался эмоционально-позитивный

настрой при составлении рассказов. В большинстве случаев рассказы были составлены без выпадения смысловых звеньев. Число грамматических ошибок тоже сократилось.

Проведя количественный анализ результатов итоговой диагностики, мы определили следующие уровни сформированности связной речи у дошкольников с ОВЗ, выраженными тяжелыми нарушениями речи (ОНР).

Таблица 6

**Уровни сформированности связной речи у дошкольников с ОВЗ,
выраженными ТНР (контрольный эксперимент)**

ФИ ребенка	Количество баллов	Уровень
Маша П.	90	высокий
Игорь П.	80	высокий
Саша И.	75	высокий
Стёпа Т.	65	средний
Даша С.	47	средний
Лена В.	45	средний
Таня К.	64	средний
Маша С.	70	средний
Юля Т.	68	средний
Миша Б.	68	средний
Оля Т.	45	средний
Паша К.	60	средний
Саша Т.	38	низкий
Лера В.	28	низкий
Милана И.	36	низкий

Результаты контрольной диагностики свидетельствуют о том, что у 9 детей группы стал средний уровень сформированности связной речи (60%); у 3 дошкольников – низкий (20%); у 3 детей – высокий (20%).

Наглядно полученные результаты представлены в диаграмме на рисунке 2.

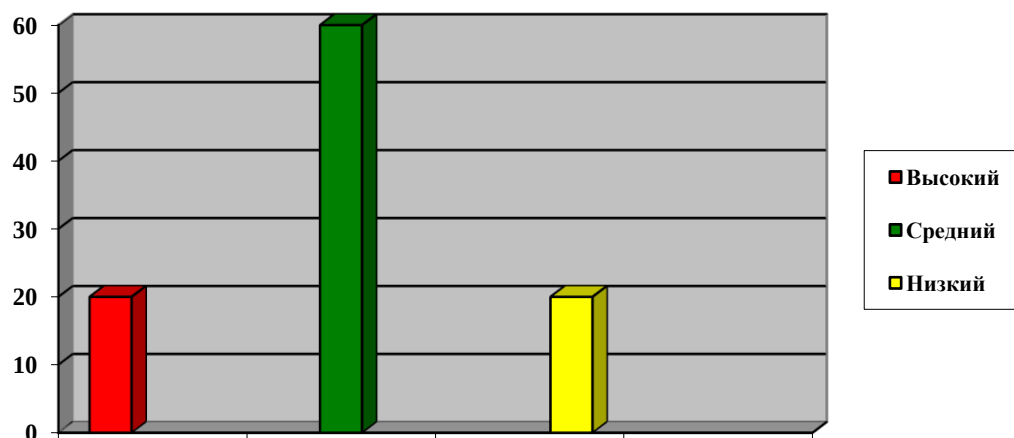


Рис. 2. Процентное соотношение уровней сформированности связной речи у дошкольников с ОВЗ, выраженными ТНР (контрольный эксперимент)

Сравнение результатов констатирующего и контрольного экспериментов наглядно представлено в диаграмме на рисунке 3.

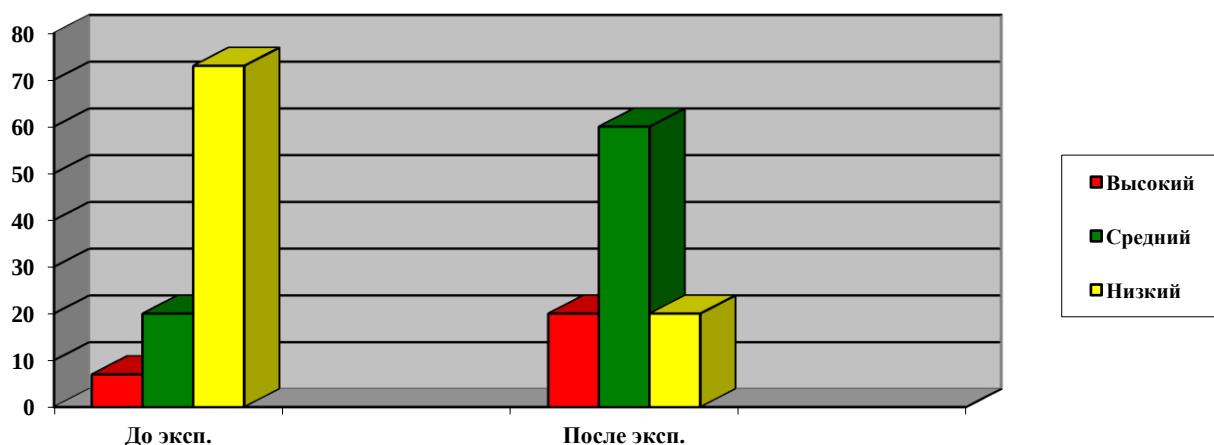


Рис. 3. Процентное соотношение уровне сформированности связной речи у дошкольников с ОВЗ, выраженными ТНР, до и после проведения формирующего эксперимента

Исходя из данных диаграммы, отражающей сравнительные результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента, мы можем пронаблюдать динамику в развитии связной речи детей, после проведенной логопедической работы. Речь детей качественно улучшилась. Ошибки, характерные для результатов констатирующего эксперимента, в ходе итоговой диагностики встречались реже.

Связная речь детей в процессе проведения специально разработанных логопедических занятий обогатилась дополнениями, определениями и предложениями, ранее дошкольниками не используемыми. Большинство детей самостоятельно выполняли задания, без нарушения причинно-следственных связей и выпадения смысловых звеньев при составлении рассказа и пересказа.

В результате проведенной логопедической работы дети научились точно и последовательно строить рассказ по серии сюжетных картинок, использовать в речи простые и распространенные предложения. Дети стали последовательно, логично, связно пересказывать текст.

Таким образом, можно сделать вывод, что проведенные занятия, с использованием колец Луллия, оказали значительное влияние на развитие связной речи дошкольников с ОВЗ, выраженными тяжелыми нарушениями речи (ОНР).

В результате проведенной нами логопедической работы, основанной на использовании колец Луллия, были выявлены положительные результаты в развитии связной речи дошкольников. Дидактические игры с кольцами Луллия по технологии ТРИЗ способствовали вовлечению детей в работу на занятии, повышению уровня самостоятельности выполнения предлагаемых заданий, развитию творческого мышления.

В ходе проведения логопедических занятий с использованием колец Луллия были задействованы все основные анализаторы детей дошкольного возраста: зрительный, слуховой, осязательный, что повысило эффективность

усвоения нового материала дошкольниками с ОВЗ, выраженными тяжелыми нарушениями речи (ОНР).

Таким образом, на контрольном этапе эксперимента была доказана эффективность использования предложенной методики в логопедической работе по развитию связной речи детей дошкольного возраста с ОВЗ, выраженными тяжелыми нарушениями речи (ОНР).

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Связная речь – это развернутое, законченное, грамматически и композиционно оформленное, смысловое и эмоциональное высказывание, которое состоит из ряда логически связанных предложений. Это речь, отражающая все существенные стороны своего предметного содержания. Важным условием полноценного развития ребенка является именно развитие связной речи.

При ОВЗ, выраженных тяжелыми нарушениями речи, нарушены или отстают от нормы основные компоненты речевой системы: лексический, грамматический и фонетический строй. Формирование связной речи у детей и при отсутствии патологии в речевом и психическом развитии, изначально является сложным процессом, который многократно усложняется, если у ребенка наблюдается недоразвитие речи. Немаловажным является то, что у детей с речевым недоразвитием эта форма речи самостоятельно не формируется.

Исследовав теоретическую литературу по данной теме, мы обнаружили, что у детей дошкольного возраста с ОВЗ, выраженными тяжелыми нарушениями речи (ОНР), наблюдаются особенности развития связных высказываний.

Для подтверждения выдвинутой перед началом исследования гипотезы мы организовали и провели экспериментально-исследовательскую работу, включающую в себя три этапа.

В первой части практического исследования был проведен констатирующий эксперимент, подтвердивший, что дети с ОВЗ, выраженными тяжелыми нарушениями речи (ОНР), допускают множество ошибок при составлении пересказа и рассказа. Для детей этой категории характерно нарушение смысловой целостности, несовершенство лексико-грамматического оформления речи, невозможность самостоятельно выполнить задание.

Частыми ошибками при выполнении диагностических заданий на констатирующем этапе эксперимента были следующие:

- выпадение смысловых звеньев, существенное искажение смысла при пересказе;
- незавершенность пересказа, рассказа;
- неправильное воспроизведение причинно-следственных связей;
- аграмматизмы, стереотипность оформления, неадекватное использование лексических средств.

Многим детям требовалась стимулирующая помощь логопеда, как при пересказе, так и при составлении рассказа по сюжетным картинкам.

Таким образом, в ходе исходной диагностики мы выяснили, что у 11 детей группы низкий уровень сформированности связной речи (73%); у 3 дошкольников – средний (20%); у одного ребенка – высокий (7%).

На формирующем этапе эксперимента нами была организована логопедическая работа по развитию связной речи детей с ОВЗ, выраженными тяжелыми нарушениями речи (ОНР), посредством использования колец Луллия, являющихся одним из вариантов применения технологии ТРИЗ.

На данном этапе нами была разработана серия логопедических занятий, в ходе которых использовались дидактические игры, основанные на использовании колец Луллия. Дошкольники составляли распространенные предложения на разнообразные темы, опираясь лишь на картинки, с изображением конкретных предметов. Также в задачи детей входило придумывание историй и фантастических рассказов, подчиненных логике кругов Луллия. Данное пособие позволило внести элемент игры в логопедические занятия, помогало поддерживать интерес к изучаемому материалу, что немаловажно для эффективной работы логопеда.

Анализ результатов контрольного эксперимента показал значительные улучшения в состоянии связной речи дошкольников, выделенной категории ОВЗ. Связной речь детей стала более самостоятельной и без выпадения смысловых звеньев.

В ходе контрольной диагностики мы выявили следующие результаты: у 9 детей группы стал средний уровень сформированности связной речи (60%); у 3 дошкольников – низкий (20%); у 3 детей – высокий (20%).

Проведенное исследование подтверждает, что применение колец Луллия является эффективным инструментом в коррекционном процессе, направленном на развитие связной речи у детей дошкольного возраста с речевым недоразвитием.

Таким образом, развитие связной речи – одна из главных задач процесса коррекционной работы с детьми с ОВЗ, выраженными тяжелыми нарушениями речи (ОНР). Эта задача чрезвычайно актуальна, так как связная речь играет огромную роль в обучении, воспитании и развитии человека.

Данные нашего исследования подтверждают эффективность использования ТРИЗ в коррекционной работе по развитию связной речи детей дошкольного возраста с ОВЗ, выраженными тяжелыми нарушениями речи (ОНР).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / М.М. Алексеева, Б.И. Яшина. – М.: Академия, 2000. – 400 с.
2. Альтшуллер, Г.С. Найти идею. Введение в теорию решения изобретательских задач / Г.С. Альтшуллер. – Новосибирск: Наука, 1991. – 230 с.
3. Артемьева, О.И. Система ТРИЗ как средство развития связной речи детей старшего дошкольного возраста / О.И. Артемьева // Актуальные задачи педагогики: материалы X Междунар. науч. конф. – СПб.: Свое издательство, 2019. – С. 17-20.
4. Бабушкина, Р.Л. Логопедическая ритмика: методика работы с дошкольниками, страдающими общим недоразвитием речи / Р.Л. Бабушкина, О.М. Кислякова; под ред. Г.А. Волковой. – СПб.: КАРО, 2005. – 215 с.
5. Ботвич, Т.П. Повышение уровня речевого развития дошкольников в условиях разновозрастной группы через использование элементов ТРИЗ-технологии / Т.П. Ботвич, И.В. Болгова, Т.Г. Кузнецова // Молодой ученый. – 2019. – № 49 (287). – С. 466-470.
6. Веселовская, Л.В. Обучение рассказу дошкольников с ОНР / Л.В. Веселовская // Логопед в детском саду. – 2005. – № 4. – С. 14-18.
7. Воробьева, В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: учеб. пособие / В.К. Воробьева. – М.: Транзиткнига, 2006. – 158 с.
8. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л.С. Выготский. – М.: Просвещение, 1991. – 426 с.
9. Гин, А.А. Занятия по ТРИЗ в детском саду: пособие для педагогов дошкольных учреждений / А.А. Гин. – Минск: ТРИЗ-Профи, 2007. – 150 с.

10. Гин, А.А. Теория решения изобретательских задач: учебное пособие I уровня / А.А. Гин, А.В. Кудрявцев, В.Ю. Бубенцов. – 2-е изд. – М.: Вита-Пресс, 2012. – 64 с.
11. Глухов, В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с ОНР / В.П. Глухов. – М.: Аркти, 2002. – 144 с.
12. Дельфин, Е.В. Психологические особенности дошкольников с общим недоразвитием речи / Е.В. Дельфин // Альманах лучших научных работ студентов-членов студенческих учебно-исследовательских групп. Выпуск 2. – М.: МОСУ, 2005. – С.18-24.
13. Ефименкова, Л.Н. Формирование речи у дошкольников: дети с общим недоразвитием речи. Кн. для логопеда / Л.Н. Ефименкова. – 2-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 1995. – 112 с.
14. Жукова, Н.С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: книга для логопеда / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – Екатеринбург: Изд-во ЛИТУР, 2000. – 320 с.
15. Коктомова, О.Н. Развитие связной речи дошкольников посредством применения в работе элементов технологии ТРИЗ / О.Н. Коктомова // Вопросы дошкольной педагогики. – 2020. – № 5 (32). – С. 27-29.
16. Куркова, Л.А. Формирование связной речи у детей с ОНР дошкольного возраста / Л.А. Куркова. – М.: Сфера, 2013. – 13 с.
17. Левина, Р.Е. Характеристика ОНР у детей / Р.Е. Левина. – М.: Просвещение, 2009. – 159 с.
18. Лихова, О.И. Использование ТРИЗ-технологии для развития мышления и речи при работе с детьми с тяжелыми нарушениями речи / О.И. Лихова // Вопросы дошкольной педагогики. – 2022. – № 4 (52). – С. 26-27.
19. Логопедия: учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 680 с.

20. Лукина, Н.А. Использование игровых приемов в коррекционной работе с детьми с ОНР / Н.А. Лукина // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2004. – № 4. – С. 40-44.
21. Мазанова, Е.В. Взаимосвязь в работе логопеда и воспитателя в системе коррекционной работы по преодолению общего недоразвития речи / Е.В. Мазанова // Логопед в детском саду. – 2004. – № 1. – С. 42-47.
22. Мазанова, Е.В. Обследование речи детей 5-6 лет с ОНР. Методические указания и картинный материал / Е.В. Мазанова. – М.: «Издательство ГНОМ и Д», 2014. – 48 с.
23. Меерович, М. Технология творческого мышления / М. Меерович. – 2-е изд. – М.: Альпина Паблишер, 2016. – 506 с.
24. Микляева, Н.В. Развитие языковой способности у детей с общим недоразвитием речи / Н.В. Микляева // Дефектология. – 2001. – № 2. – С. 64-68.
25. Микляева, Ю.В. Рекомендации по развитию речи у детей с ОНР 2-го уровня / Ю.В. Микляева // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2004. – № 4. – С. 49-53.
26. Мурашковска, И.Н., Картинка без запинки: методика рассказа по картинке. Для воспитателей, учителей и родителей И.Н. Мурашковска, Н.П. Валюмс // Система проф. разработ., консультантов и препод. «ТРИЗ-Шанс». – СПб.: Изд-во ТОО ТРИЗ-Шанс, 1995. – 39 с.
27. Орлов, М.А. Нетрудная ТРИЗ / М.А. Орлов. – М.: Солон-пресс, 2014. – 384 с.
28. Половодова, Л.С. Педагогические возможности ТРИЗ-технологии в развитии связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста / Л.С. Половодова, Г.И. Мальцева // Вопросы дошкольной педагогики. – 2019. – № 10 (27). – С. 21-23.
29. Пономарева, Л.Н. Использование ТРИЗ-технологии в ДОУ / Л.Н. Пономарева, И.Г. Рарова // Молодой ученый. – 2022. – № 16 (411). – С. 474-476.

30. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Издательство «Питер», 2000. – 712 с.
31. Сазонова, С.Н. Развитие речи дошкольников с общим недоразвитием речи / С.Н. Сазонова. – 2-е изд. – М.: Academia, 2005. – 144 с.
32. Сидорчук, Т.А. Познаем мир и фантазируем с Кругами Луллия / Т.А. Сидорчук, С.В. Лелюх. – М.: «Аркти», 2011. – 40 с.
33. Сидорчук, Т.А. Технологии развития связной речи дошкольников: методическое пособие для педагогов дошкольных учреждений / Т.А. Сидорчук, Н.Н. Хоменко. – М.: Сфера, 2004. – 187 с.
34. Смирнова, Л.Н. Логопедия в детском саду: занятия с детьми 6-7 лет с ОНР. Пособие для логопедов, дефектологов и воспитателей / Л.Н. Смирнова. – М.: Мозаика-Синтез, 2006. – 95 с.
35. Специальная психология: учебник для вузов / ответственный редактор В.И. Лубовский. – 7-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2025. – 598 с.
36. Тарасенко, Т.В. Использование кругов Луллия в познавательно-речевом развитии детей старшего дошкольного возраста / Т.В. Тарасенко, Э.В. Казьмина // Символ науки. – 2016. – № 10. – С. 19-23.
37. Татаринцева, Е.А. Использование ТРИЗ-технологий в процессе развития речи дошкольников / Е.А. Татаринцева, В.Д. Власенко // Молодой ученый. – 2020. – № 5 (295). – С. 333-335.
38. Ткаченко, Т.А. Учим говорить правильно. Система коррекции общего недоразвития речи у детей 6 лет. Пособие для воспитателей, логопедов и родителей / Т. А. Ткаченко. – М.: «Издательство ГНОМ и Д», 2003. – 112 с.
39. Толкачева, Т.В. Методы и приемы ТРИЗ как средство активизации речевой и мыслительной деятельности детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями / Т.В. Толкачева // Теория и практика образования в современном мире: материалы VI Междунар. науч. конф. – СПб.: Заневская площадь, 2014. – С. 274-278.

40. ТРИЗ в системе дошкольного образования / научн. ред. Е. И. Касаткина. – Вологда: ВИРО, 2004. – 108 с.

41. Филичева, Т.Б., Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – М.: Айрис-пресс, 2008. – 224 с.

42. Фотекова, Т.А. Состояние и динамика высших психических функций у школьников с общим недоразвитием речи и задержкой психического развития / Т.А. Фотекова // Дефектология. – 2003. – № 1. – С. 33-37.

43. Шустерман, М.Е., Думаем, изобретаем, открываем мир / М.Е. Шустерман. – М.: Речь, 2006. – 208 с.

44. Эльконин, Д.Б. Возрастные возможности усвоения знаний / Д.Б. Эльконин. – М.: Просвещение, 2004. – 384 с.

ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
Пензенский педагогический институт им. В. Г. Белинского

Факультет педагогики, психологии и
социальных наук

Кафедра «Дошкольное и
дефектологическое образование»

Направление подготовки 44.04.03
«Специальное (дефектологическое)
образование»

Магистерская программа
«Логопедическая работа в системе
комплексного сопровождения лиц с
ограниченными возможностями
здоровья»

Утверждаю: зав. кафедрой
« 15 » 11 2023 г.

Протаскина З.
Корганова Л. М.
Л. В. В.

Задание

По выпускной квалификационной работе студентки Хохлачевой Алины Александровны

1. Тема работы «Использование ТРИЗ в логопедической работе с детьми дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья»

Утверждена приказом по Университету « 16 » 11 2023 г. № 1144/р

2. Срок сдачи студентом законченной работы «26» января 2026 г.

3. Исходные данные к работе:

Объект исследования – развитие связной речи у детей дошкольного возраста с ОВЗ.

Предмет исследования – технология ТРИЗ как средство развития связной речи у детей дошкольного возраста с ОВЗ, выраженными тяжелыми речевыми расстройствами.

Цель исследования – определить эффективность применения ТРИЗ в логопедической работе по развитию связной речи у детей дошкольного возраста с ОВЗ, выраженными тяжелыми речевыми расстройствами.

4. Перечень подлежащих разработке вопросов:

1) изучить особенности развития детей дошкольного возраста с ОВЗ, выраженными тяжелыми нарушениями речи в психолого-педагогической литературе;

2) описать специфику развития связной речи у детей дошкольного возраста с ОВЗ, выраженными тяжелыми нарушениями речи, в сравнении с нормотипичным протеканием данного процесса;

3) охарактеризовать методику работы с дошкольниками на основе использования ТРИЗ;

4) подобрать методику и провести диагностику уровня развития связной речи у детей дошкольного возраста с ОВЗ, выраженными тяжелыми речевыми расстройствами;

5) разработать серию логопедических занятий, основанных на использовании ТРИЗ в качестве средства развития связной речи у детей дошкольного возраста с ОВЗ, выраженными тяжелыми речевыми расстройствами, и проверить их эффективность.

5. Календарный план

№ п/п	Наименование этапов дипломной работы	Сроки выполнения этапов	Примечания
1.	На первом этапе были проведены изучение и анализ литературы по теме исследования; осуществлялось изучение методических материалов по обозначенной проблеме. Также на данном этапе было осуществлено описание теоретических основ исследования; уточнение понятийного аппарата, конкретизировались гипотеза, цель и задачи, проводился констатирующий эксперимент. Применялись следующие методы исследования: аналитическая оценка педагогического опыта, теоретический анализ научной литературы, наблюдение, изучение продуктов деятельности детей дошкольного возраста с ОВЗ, выраженными тяжелыми нарушениями речи.	2023-2024 гг.	
2.	На втором этапе осуществлялось проведение формирующего эксперимента, направленного на разработку и апробацию серии логопедических занятий по	2024-2025 гг.	

3.	<p>развитию связной речи у детей дошкольного возраста с ОВЗ, выраженными тяжелыми речевыми расстройствами, основанных на использовании ТРИЗ. Были использованы такие методы исследования, как: формирующий эксперимент, наблюдение.</p> <p>На третьем этапе была проведена повторная диагностика и определение динамики в сформированности связной речи детей дошкольного возраста с ОВЗ, выраженными тяжелыми речевыми расстройствами. Методы исследования: сравнительный анализ экспериментальных данных, систематизация, обобщение, оценка и интерпретация результатов. Также на данном этапе осуществлялось оформление текста магистерской диссертации.</p>	2025-2026 гг.	
----	---	---------------	--

6. Дата выдачи задания «2» _____ декабря 2023 г.

Руководитель _____

(подпись)

Задание принял к исполнению _____

(подпись)

Отзыв
на магистерскую диссертацию А.А. Хохлачевой
«Использование ТРИЗ в логопедической работе с детьми дошкольного
возраста с ограниченными возможностями здоровья»

Работа А.А. Хохлачевой актуальна в работе с детьми дошкольного возраста с ОВЗ. Ее актуальность обусловлена недостаточным количеством современных методических разработок по коррекции речевых навыков у дошкольников данной группы, в том числе с использованием с этой целью новых методических приемов.

Работа А.А. Хохлачевой имеет хорошее теоретическое обоснование. С целью разработки содержания коррекционной работы и оценки ее эффективности проводился констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты. Исследовав сформированность связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ в виде речевого недоразвития, студентка пришла к выводу о том, что у данных дошкольников исследуемый компонент находится на низком и среднем уровнях. Это явилось основанием для разработки специального содержания логопедического сопровождения старших дошкольников с с ОВЗ в виде речевого недоразвития посредством организации работы с использованием методики ТРИЗ.

Студенткой определено содержание логопедического сопровождения, направленного на развитие связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ в виде речевого недоразвития посредством использования дидактических игр и упражнений с использованием технологии ТРИЗ (кольца Луллия).

Анализ результатов итогового эксперимента продемонстрировал положительную динамику и значительные сдвиги в развитии связной речи у детей старшего дошкольного возраста, участвующих в эксперименте, что подтвердило эффективность проведенной работы.

Исследование А.А. Хохлачевой имеет теоретическую и практическую значимость, соответствует всем требованиям, предъявляемым к работам такого вида, и заслуживает быть допущенным к защите.

Научный руководитель:
к. п. н., доцент кафедры
«Дошкольное
и дефектологическое образование»



В.В. Гордеева

Рецензия
на магистерскую диссертацию А.А. Хохлачевой на тему:
«Использование ТРИЗ в логопедической работе с детьми дошкольного
возраста с ограниченными возможностями здоровья», выполненную на
кафедре «Дошкольное и дефектологическое образование»

Магистерская диссертация А.А. Хохлачевой посвящена логопедической работе с детьми дошкольного возраста с ОВЗ.

А.А. Хохлачева проанализировала имеющуюся методическую литературу по исследуемому вопросу; изучила специальную психолого-педагогическую литературу, касающуюся особенностей речевого развития детей дошкольного возраста с ОВЗ в виде ТНР. На основе систематизации имеющихся данных и учета психологических особенностей дошкольников с ТНР студентка определила систему логопедической работы, направленную на коррекцию речи детей дошкольного возраста с ТНР и реализуемую посредством использования ТРИЗ. Эффективность предлагаемой методики была подтверждена экспериментальным путем.

Магистерская диссертация состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы и приложений.

Во введении дается обоснование выбора темы, выдвигается гипотеза, объект, предмет, цель, задачи, научный аппарат исследования.

В первой главе рассматриваются психолого-педагогическая характеристика дошкольников с ТНР, особенности развития их речи, специфика применения ТРИЗ в работе с детьми дошкольного возраста.

Во второй главе описывается констатирующий эксперимент по исследованию речи дошкольников с ТНР.

В третьей главе описывается организация формирующего эксперимента, направленного на коррекцию речи дошкольников с ТНР в ходе логопедической работы, осуществляемой с применением ТРИЗ. Проводится анализ результатов и делаются соответствующие выводы.

Проведенное исследование соответствует требованиям, предъявляемым к магистерским диссертациям, оценивается положительно и рекомендуется к защите.

Учитель-логопед МБОУ СОШ
им. М.Ю. Лермонтова




Е.Ю. Дворянинова

СПРАВКА

о результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

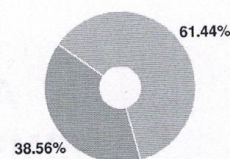
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего
образования "Пензенский государственный
университет"

ПРОВЕРКА ВЫПОЛНЕНА В СИСТЕМЕ АНТИПЛАГИАТ.ВУЗ

Автор работы: Хохлачева Алина Александровна
Самоцитирование
рассчитано для: Хохлачева Алина Александровна
Название работы: Хохлачева А.А. Использование ТРИЗ в логопедической работе с детьми дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья
Тип работы: Не указано
Подразделение:

РЕЗУЛЬТАТЫ

СОВПАДЕНИЯ	38.56%
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ	61.44%
ЦИТИРОВАНИЯ	0%
САМОЦИТИРОВАНИЯ	0%
ИИ-КОНТЕНТ	0%



ДАТА ПОСЛЕДНЕЙ ПРОВЕРКИ: 28.01.2026

Структура
документа:
Модули поиска:

Проверенные разделы: основная часть с.9-68, титульный лист с.1, содержание с.2, приложение с.77-82, введение с.3-8, выводы с.69-71
Переводные заимствования: PubMed; Перефразирования по Коллекции открытых публикаций международных издательств; Перефразирования по базе публикаций открытого доступа PubMed; СМИ России и СНГ; Перефразирования по коллекции IEEE; Коллекция открытых публикаций международных издательств; Патенты СССР, РФ, СНГ; СПС ГАРАНТ: аналитика; IEEE; Медицина; Сводная коллекция научных работ Беларуси; Переводные заимствования IEEE; Переводные заимствования по базе публикаций открытого доступа PubMed; СПС ГАРАНТ: нормативно-правовая документация; ИПС Адилет; Переводные заимствования по коллекции Гарант: аналитика; Переводные заимствования по Коллекции открытых публикаций международных издательств; Перефразирования по СПС ГАРАНТ: аналитика; Собственная коллекция компании

Работу проверил: Гордеева Вероника Викторовна

ФИО проверяющего

Дата подписи:

28.01.26

Подпись проверяющего



Чтобы убедиться
в подлинности справки, используйте QR-код,
который содержит ссылку на отчет.

Ответ на вопрос, является ли обнаруженное заимствование
корректным, система оставляет на усмотрение проверяющего.
Предоставленная информация не подлежит использованию
в коммерческих целях.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Наглядные материалы для проведения диагностики



Приложение 2

Примеры колец Луллия к дидактическим играм

Дидактическая игра «Зарядка для язычка»



Дидактическая игра «Звуковые круги»



Дидактическая игра «Словечко»



Дидактическая игра «Чей, чья, чье?»



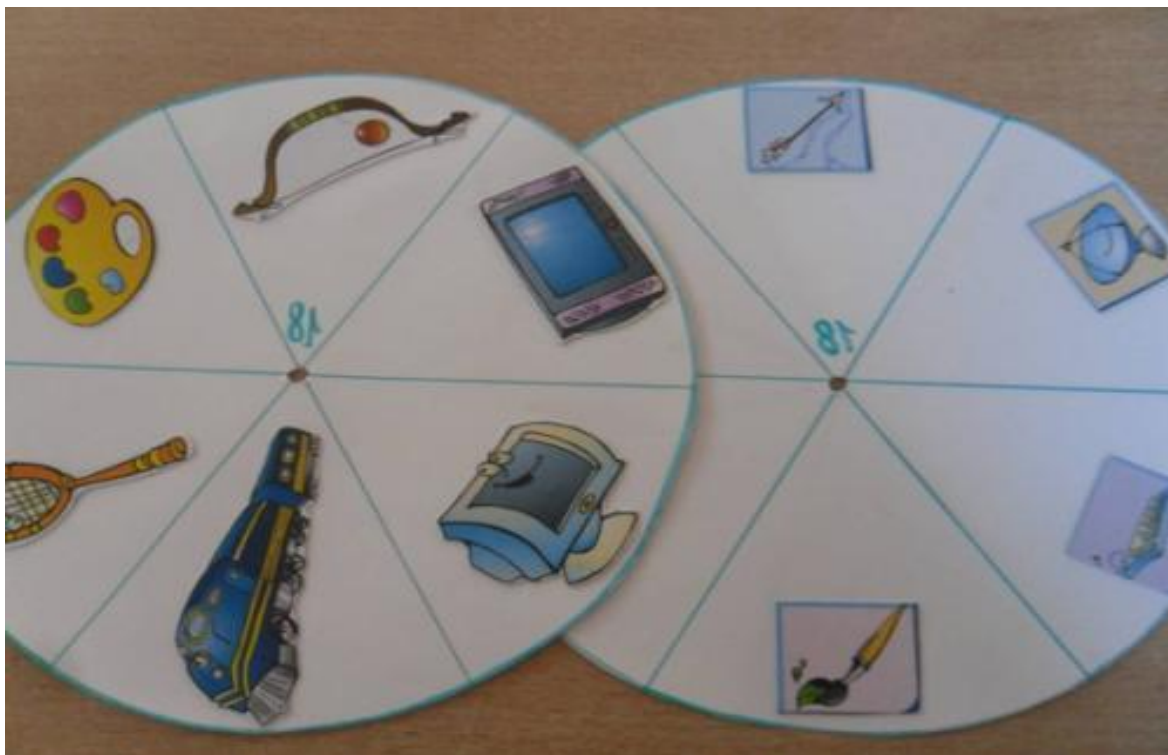
Дидактическая игра «Деревья»



Дидактическая игра «Собери картинку»



Дидактическая игра «Кому что?»



Дидактическая игра «Вот это да!»



Дидактическая игра «Рифма»



Дидактическая игра «Сказочник»

